

UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DE DESARROLLO
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INICIAL CON MENCIÓN EN
INNOVACIÓN EN EL DESARROLLO INFANTIL

TEMA:

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO
SOCIOEMOCIONAL EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL 2 DE LA UNIDAD
EDUCATIVA LEONARDO DA VINCI DE MANTA, DURANTE EL PERÍODO
LECTIVO 2025-2026.

Autor:

Maritza Daniela García Gómez

Director:

Denisse Ivonne León Medrano
Milagro, 2026

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejo

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Maritza Daniela García Gómez** en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magister en Educación Inicial con Mención en el Desarrollo Infantil**, como aporte a la Línea de Investigación educación, cultura, tecnología en innovación para la sociedad de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada. Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, **14 de abril del 2026**

Maritza Daniela García Gómez

C.I. 1314688688

Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Denisse Ivonne León Medrano** en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Maritza Daniela García Gómez**, cuyo tema es **Estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo socioemocional en los niños de educación inicial 2 de la Unidad Educativa Leonardo da Vinci de Manta, durante el período lectivo 2025-2026**, que aporta a la Línea de Investigación educación, cultura, tecnología en innovación para la sociedad previo a la obtención del Grado **Magister en Educación Inicial con Mención en el Desarrollo Infantil**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, **14 de abril del 2026**

Denisse Ivonne León Medrano

C.I. 0913772760

FACULTAD DE POSGRADO

ACTA DE SUSTENTACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN INICIAL.

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los veintitres días del mes de marzo del dos mil veintiseis, siendo las 10:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. GARCIA GOMEZ MARITZA DANIELA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FAVORECER EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL EN LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL 2 DE LA UNIDAD EDUCATIVA LEONARDO DA VINCI DE MANTA, DURANTE EL PERIODO LECTIVO 2025-2026**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Msc. ASTUDILLO COBOS ALEXANDRA CECILIA, Presidente(a), Mtr. CETRE VASQUEZ ROXANA PAOLA en calidad de Vocal; y, Mgtr. MACIAS ALVARADO JESSICA MARIUXI que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACIÓN	43.00
DEFENSA ORAL	28.75
PROMEDIO	95.67
EQUIVALENTE	MUY BUENO

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:00 horas.



Msc. ASTUDILLO COBOS ALEXANDRA CECILIA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Mtr. CETRE VASQUEZ ROXANA PAOLA
VOCAL



Mgtr. MACIAS ALVARADO JESSICA MARIUXI
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



LIC. GARCIA GOMEZ MARITZA DANIELA
MAGISTER

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios, por ser el promotor y mayor impulso en esta etapa de mi vida que es tan linda como es la educación, a mis padres que son mi ejemplo que con esfuerzo, dedicación y sacrificio puedo alcanzar mis sueños, a mis hermanos por ser un apoyo, guía y no tan solo en mi etapa como estudiante sino en cualquier momento que he necesitado de ellos han estado para mí, a mi novio por apoyarme y acompañarme en mis largas noches de tareas, brindándome amor, paciencia y comprensión.

Maritza Daniela García Gómez

DEDICATORIA

A mis padres, su amor hacia mí es el motor de mi existencia, el estar presentes en mi vida, nunca dejándome caer, confiando en mí. Y es que el amor, la entrega, la paciencia, los consejos, las palabras de aliento, la crianza que me dieron, me convirtieron en la mujer que soy ahora. Ustedes son mi cable a tierra y estaré agradecida eternamente con Dios por tenerlos. Los amo.

Maritza Daniela García Gómez

RESUMEN

La investigación consistió en analizar el desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa Leonardo Da Vinci de Manta, para diseñar una estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida que fortalezca sus competencias socioemocionales. Se empleó un enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) con un diseño no experimental de corte transversal, siendo un estudio descriptivo y explicativo.

La muestra fue de 14 infantes, participando sus padres y docentes mediante muestreo por conveniencia. Las técnicas fueron: encuesta, observación directa y entrevista semiestructurada.

El análisis de datos se realizó con estadística descriptiva (SPSS) y análisis temático (ATLAS.ti). La triangulación de la información demostró que el Autoconocimiento y la Resolución de Conflictos están consolidados, junto con una fuerte Adaptación al Entorno Escolar. Sin embargo, se identificó que la Empatía es incipiente y la Autorregulación Emocional autónoma es inconsistente, evidenciando una marcada dependencia de la mediación del adulto.

En respuesta, se diseñó la estrategia pedagógica "Creciendo con emoción y vida", basada en las habilidades para la vida de UNICEF (2012), estructurada en cinco ejes para fomentar la autonomía emocional. Como conclusión se tuvo que el desarrollo socioemocional de los niños de Inicial 2 requiere el fortalecimiento de la empatía y la autonomía en el autocontrol, lo que justifica la implementación de la estrategia lúdica "Creciendo con emoción y vida" para promover la gestión independiente de emociones y una convivencia positiva.

Palabras claves: Desarrollo Socioemocional, Habilidades para la Vida, Educación Inicial, Estrategia Pedagógica, Empatía.

ABSTRACT

The research consisted of analyzing the social-emotional development of children in Early Childhood Education 2 at the Leonardo Da Vinci Educational Unit in Manta, in order to design a pedagogical strategy based on life skills that strengthens their social-emotional competencies. A mixed approach (quantitative and qualitative) was used with a non-experimental cross-sectional design, making it a descriptive and explanatory study.

The sample consisted of 14 children, with their parents and teachers participating through convenience sampling. The techniques used were surveys, direct observation, and semi-structured interviews.

Data analysis was performed using descriptive statistics (SPSS) and thematic analysis (ATLAS.ti). Triangulation of the information showed that self-awareness and conflict resolution are well established, along with strong adaptation to the school environment. However, empathy was identified as incipient and autonomous emotional self-regulation as inconsistent, evidencing a marked dependence on adult mediation.

In response, the pedagogical strategy “Growing with emotion and life” was designed, based on UNICEF's life skills (2012) and structured around five axes to promote emotional autonomy. In conclusion, it was found that the social-emotional development of children in Early Childhood Education 2 requires strengthening empathy and autonomy in self-control, which justifies the implementation of the playful strategy “Growing with emotion and life” to promote independent emotion management and positive coexistence.

Keywords: Socio-emotional Development, Life Skills, Early Childhood Education, Pedagogical Strategy, Empathy.

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Operacionalización de variables	8
Tabla 2 Lista de expertos	31
Tabla 3 Reconocimiento de gustos, intereses y emociones	33
Tabla 4 Identificación de emoción propia	34
Tabla 5 Entusiasmo y expresión en actividades.....	35
Tabla 6 Reconocimiento de emociones en otros niños	36
Tabla 7 Conducta solidaria.....	37
Tabla 8 Interés en los demás.....	38
Tabla 9 Dialogo en desacuerdos.....	39
Tabla 10 Solicitud de ayuda.....	40
Tabla 11 Soluciones pacíficas en conflictos	41
Tabla 12 Control de enojo	42
Tabla 13 Calma luego de frustración	43
Tabla 14 Estrategia para tranquilizase	44
Tabla 15 Turnos en juegos	45
Tabla 16 Compartir durante actividades	46
Tabla 17 Comunicación adecuada.....	47
Tabla 18 Integración en rutinas del aula.....	48
Tabla 19 Participación activa en clases	49
Tabla 20 Seguridad y confianza en entorno escolar.....	50
Tabla 21 Resultado confiabilidad Alfa de Cronbach.....	51
Tabla 22 Reconocimiento de gustos, intereses y emociones	53
Tabla 23 Identificación de emoción propia	55
Tabla 24 Entusiasmo y expresión en actividades.....	56
Tabla 25 Reconocimiento de emociones en otros niños	57
Tabla 26 Conducta solidaria.....	58
Tabla 27 Interés en los demás.....	59
Tabla 28 Dialogo en desacuerdos.....	60
Tabla 29 Acuerdos después de la discusión.....	61
Tabla 30 Soluciones pacíficas en conflictos	62
Tabla 31 Control de enojo	63
Tabla 32 Calma luego de frustración	64
Tabla 33 Estrategia para tranquilizase	65
Tabla 34 Participación y juegos grupales	66
Tabla 35 Respeto de turnos	67
Tabla 36 Comunicación adecuada.....	68
Tabla 37 Integración en rutinas del aula.....	69
Tabla 38 Entusiasmo y seguridad en actividades en clases.....	70
Tabla 39 Adaptación de cambios	71
Tabla 40 Resultado confiabilidad Alfa de Cronbach de fichas de observación	72
Tabla 41 Triangulación de información	84
Tabla 42 Estructura de la propuesta.....	127
Tabla 43 Cronograma de la propuesta	128

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	33
Figura 2	34
Figura 3	35
Figura 4	36
Figura 5	37
Figura 6	38
Figura 7	39
Figura 8	40
Figura 9	41
Figura 10	42
Figura 11	43
Figura 12	44
Figura 13	45
Figura 14	46
Figura 15	47
Figura 16	48
Figura 17	49
Figura 18	50
Figura 19	54
Figura 20	55
Figura 21	56
Figura 22	57
Figura 23	58
Figura 24	59
Figura 25	60
Figura 26	61
Figura 27	62
Figura 28	63
Figura 29	64
Figura 30	65
Figura 31	66
Figura 32	67
Figura 33	68
Figura 34	69
Figura 35	70
Figura 36	71
Figura 37	76
Figura 38	79
Figura 39	81
Figura 40	83

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	VII
ABSTRACT	VIII
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I – EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	3
Planteamiento del problema	3
Formulación del problema	5
Objetivos	5
Objetivo General.....	5
Objetivos Específicos	5
Justificación.....	5
Formulación de hipótesis	7
Hipótesis de investigación.....	7
Preguntas de Investigación.....	7
Operacionalización de variables.....	7
CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO	9
Antecedentes	9
Bases Teóricas.....	15
Estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida	15
Desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2	21
CAPÍTULO III – MARCO METODOLÓGICO	24
Enfoque de investigación	24
Tipo de estudio	24
Diseño de investigación	25
Grupo de estudio / Población y muestra.....	26
Población	26
Muestra	27
Técnicas de recolección de datos	27
Instrumentos de recolección de datos.....	28
Análisis de datos.....	29
Limitaciones.....	30
CAPÍTULO IV – ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	31
Análisis de la Encuesta.....	31
Validación del instrumento mediante V de Aiken.....	31
Análisis e interpretación de las encuestas.....	32
Confiabilidad de las encuestas (Alfa de Cronbach).....	51

Análisis general de las encuestas.....	51
Análisis e interpretación de las fichas de observación.....	52
Validación de la ficha de observación mediante V de Aiken.....	52
Análisis e interpretación de las fichas de observación	53
Análisis general de las fichas de observación	71
Confiabilidad de las fichas de observación (Alfa de Cronbach)	72
Análisis e interpretación de las entrevistas	73
Categoría 1: Resolución de Conflictos	74
Categoría 2: Expresión y Reconocimiento	76
Categoría 3: Buenos comportamientos durante el juego y actividades en grupo	79
Categoría 4: Apoyo y comprensión entre compañeros.....	82
Triangulación de información	84
CAPÍTULO V – CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	87
Conclusiones	87
Recomendaciones.....	88
Referencias.....	90
ANEXOS	100
Anexo 1. Cuestionario para padres de familia	100
Anexo 2. Ficha de Observación del desarrollo Socioemocional.....	102
Anexo 3. Guía de Entrevista Semiestructurada.....	104
Anexo 4. Ficha de validez de encuestas elaborada por Expertos.....	106
Anexo 5. V de Aiken Encuestas.....	109
Anexo 6. Alfa de Cronbach de la Encuesta.....	111
Anexo 7. Ficha de validez de ficha de observación elaborada por Expertos	112
Anexo 8. V de Aiken Ficha de Observación	115
Anexo 9. Alfa de Cronbach de las fichas de observación.....	117
Anexo 10. Transcripción de entrevistas	118
Anexo 11. Propuesta pedagógica	126
Título de la propuesta.....	126
Diseño de la propuesta	126
Fundamentación de la propuesta	126
Estructura de la propuesta	126
Cronograma.....	128
GUIA DE ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA EL DESARROLLO EMOCIONAL	130
Eje 1: Autoconocimiento Juego “El espejo feliz”	130
Eje 2: Empatía. Dramatización de situaciones “Ponte en mis zapatos”	132

Eje 3: Resolución de conflictos. Dramatizaciones de reconciliación.....	134
Eje 4: Autorregulación emocional. Rincón de la calma.....	137
Eje 5: Habilidades sociales y adaptación. Juego “Cuidar un huevo mascota”.....	139

UNEMI

INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioemocional se refiere a la convergencia del crecimiento social y emocional, siendo este un campo importante, amplio e integrador en el estudio del desarrollo humano, el mismo que abarca la comprensión de la naturaleza de las emociones y su influencia en el comportamiento social, la autoconciencia y el desarrollo moral (Thompson y Virmani, 2012).

En el ámbito educativo, el desarrollo emocional tiene como fin reconocer las emociones personales y las de los demás, de igual manera embarca el asertividad en la gestión de respuestas generadas por una correcta autorregulación, lo que repercute sobre las relaciones interpersonales y sociales. Este desarrollo se esclarece dentro de las relaciones sociales en lo que compete en el sentir propio del ser y como se expresan esas emociones en distintos escenarios y situaciones (Alvarez, 2020).

Rivera et al. (2024), señala que el desarrollo socioemocional es un tema trascendental en la primera infancia, a razón de que, con base en él, aprenden a cómo gestionar sus emociones y articular relaciones positivas, mediante responsables decisiones. Por lo cual, el desarrollo socioemocional es una de las piedras angulares para el aprendizaje y formación de los seres humanos.

En los últimos años, en el Ecuador se comenzó a impulsar dentro de la educación inicial el desarrollo socioemocional, mediante distintos modelos, como el “modelo pirámide” que tiene la finalidad de mejorar la educación inicial en el país, dirigiéndola hacia una convivencia inclusiva y centrada en el bienestar de los infantes (MINEDUC, 2024).

No obstante, la realidad diaria de las aulas de inicial del contexto ecuatoriano presenta que actualmente los niños están en una situación donde presentan dificultades para regular

emociones, así como también en el compartir con sus compañeros, como lo mencionan Alcoser-Grijalva et al. (2019) a través de opiniones expresadas por parvularios entrevistados:

...los niños no mantienen una relación afectiva adecuada con todos sus compañeros de clase, de lo cual se infiere que no han alcanzado un óptimo aprendizaje del ámbito de convivencia...expresan que aún no hallan las estrategias favorecedoras para el control de dichas falencias en el aula, donde los estudiantes puedan interrelacionarse entre sí, creando un ambiente propicio de compañerismo. (p.111)

Lo anteriormente mencionado ha despertado el interés de entender de manera profunda y específica el papel que tiene el desarrollo socioemocional en la vida escolar de los infantes. Es por esto que la presente investigación surge de una pre-observación en el nivel Inicial 2 de la Unidad Educativa Particular Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta, donde se evidenció ciertas formas marcadas de interacción de los niños en cuanto a la expresión de sus emociones y maneras de resolver conflictos.

El tratar esta temática del presente trabajo de titulación, resulta relevante tanto para el área de la ciencia, la educación y el ámbito social, ya que se puede repercutir en el diseño de futuras estrategias pedagógicas para tratar de lograr una respuesta a las necesidades reales de los infantes en este tipo de contextos como el de la educación inicial en el Ecuador.

CAPÍTULO I – EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema

El desarrollo socioemocional de los infantes en su educación inicial es un proceso importante y complejo, el cual impacta directamente en la manera en la que interactúan socialmente, en sus procesos académicos presentes y futuros, y en su desarrollo personal (Pucuji et al., 2025). Como lo mencionan Leyva et al. (2024), este proceso se ve afectado por factores internos y externos que influye en el manejo de sus emociones.

En lo que respecta al contexto de la Unidad Educativa Particular Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta, se ha logrado mediante una pre-observación que existe una importante parte de los infantes del nivel de Inicial 2 que presentan ciertas dificultades en cuánto al control de las emociones, empatía para sus compañeros, resolución de conflictos en el aula y en las relaciones entre pares. Algo que parece ser habitual en ambientes escolares de la primera infancia, como lo señala Alcoser-Grijalva et al. (2019).

Borbor et al. (2024) señalan que esta serie de dificultades dentro del aula suelen transformarse en comportamientos disruptivos, así como retraimiento, dificultades percibir instrucciones y una baja tolerancia a la frustración, lo cual afecta directamente al clima social y educativo del salón de clases, y por su puesto al aprendizaje de los infantes.

En el país, el MINEDUC (2025) estableció un currículo nacional de atención y educación de la primera infancia, y una de sus finalidades es el obtener una óptica integral en cuanto al desarrollo de los infantes, incluyendo su contexto familiar, de salud e intereses. Si bien se plantea esto a nivel gubernamental, en la práctica docente se evidencia día a día los problemas socioemocionales que poseen actualmente los niños, algunos de ellos no se abordan desde su origen, por lo cual es importante indagar y comprender sus causas.

No obstante, a pesar de la existencia de lineamientos y propuestas curriculares, en la práctica cotidiana se observa que las estrategias tradicionales no siempre logran resultados efectivos en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales. Es por esto que surge la necesidad de implementar propuestas innovadoras fundamentadas en enfoques actualizados, como las habilidades para la vida (OMS), que promuevan competencias sociales, emocionales y cognitivas desde una edad temprana.

Desde la óptica de lo mencionado anteriormente, la acción de integrar las estrategias pedagógicas que estén basadas en habilidades para la vida es una oportunidad que llega a potenciar el desarrollo socioemocional de los infantes, lo que promueve la promulgación de vínculos seguros, además de adquirir las habilidades necesarias tanto la vida personal y la escolar (Anchundia y Vega, 2024). A pesar de esto, es importante analizar si la implementación de este tipo de estrategias tiene una incidencia real en los niveles de desarrollo socioemocional de los niños en contextos específicos, como los que se van a estudiar en la presente investigación.

Dicho esto, en contexto con esta realidad nacional y específicamente en las pre-observaciones realizadas en el Inicial 2 de la Unidad Educativa Particular Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta, surge la necesidad de analizar de manera contextualizada cual es la influencia en el desarrollo socioemocional de los infantes dentro del salón señalado.

La presente investigación busca abordar esta problemática en un contexto específico, permitiendo la comprensión de la génesis de estas dificultades dentro del aula, además se tiene como fin el diseñar estrategias innovadoras de intervención pedagógica, para contribuir en la formación socioemocional de los infantes.

Por tanto, el presente estudio se orienta a determinar la incidencia de una estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida, como propuesta innovadora, en el desarrollo

socioemocional de los niños de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta, durante el período lectivo 2025-2026.

Formulación del problema

¿De qué manera las estrategias pedagógicas favorecen el desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta, durante el período lectivo 2025-2026?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer el desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa “Leonardo Da Vinci” de Manta, con la finalidad de diseñar estrategias pedagógicas para la consolidación de competencias socioemocionales.

Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de desarrollo socioemocional de los niños estudiantes de Educación Inicial 2 a través de la percepción de sus padres o tutores legales.
- Determinar estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del desarrollo socioemocional de los niños estudiantes de Educación Inicial 2.
- Diseñar una guía de estrategia pedagógica para los niños de Educación Inicial 2.

Justificación

El presente proyecto de investigación se justifica por su importancia en diferentes ámbitos, tales como el académico, a nivel de institución y por la repercusión social que puede llegar a adquirir. Puesto que el mismo se basa en la profundización de la comprensión en la relación entre el desarrollo socioemocional de los infantes en etapa de educación inicial; el

mismo que ha sido estudiado en instancias internacionales, no obstante, requiere una mayor atención en el ámbito de la realidad educativa ecuatoriana actual, más precisamente dentro de instituciones particulares, como es el caso de la Unidad Educativa Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta.

La identificación precisa de cuáles son las causas de las dificultades observadas y manifestadas por los maestros en el salón de clase, tales como la escasa empatía con los compañeros, problemas en el control de las emociones, conductas disruptivas y baja tolerancia en la frustración ante situaciones de estrés. Borbor et al. (2024) señala que si estas dificultades no se logran abordar a tiempo y de manera correcta, pueden llegar a repercutir de forma negativa dentro del proceso de aprendizaje de los niños y de la misma forma en el desarrollo integral de los mismos.

Así mismo, la investigación se justifica en su aporte en la mejora de la práctica de los docentes parvularios, por ende, también en las decisiones pedagógicas de la institución. Los resultados del presente estudio permitirán tanto a los docentes y familiares de los infantes el conocer e identificar las necesidades emocionales y con base en ello intervenir de manera efectiva en el desarrollo integral de los niños.

Desde una óptica social, la investigación beneficia y contribuye al derecho impuesto por la UNESCO (2024), de que todas las personas, incluidos los infantes tienen el derecho de una educación integral y de calidad; considerando no solo el desarrollo cognitivo, si no también el desarrollo socioemocional que repercute de manera directa en la vida futura de los infantes; puesto que se propondrá estrategias innovadoras en el contexto real actual del colegio Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta.

De manera adicional, es importante mencionar que el presente estudio es relevante ya que integra de forma innovadora las estrategias pedagógicas basadas en habilidades para la

vida como una respuesta a necesidades que han sido observadas en el aula. La propuesta (**Anexo 11**) en cuestión va a permitir a evaluar el impacto de una intervención pedagógica concreta sobre el desarrollo socioemocional de los infantes del nivel de Educación Inicial 2, en este caso del la Unidad Educativa Particular Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta. El conocimiento generado a partir de esta evaluación, va a generar conocimiento que se podrá aplicar y replicar en contextos educativos parecidos, y de esta manera contribuir y fortalecer estas prácticas pedagógicas que se basan en evidencias.

Formulación de hipótesis

Hipótesis de investigación

El diseño de estrategias pedagógicas, favorecen significativamente el desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2.

Preguntas de Investigación

¿Cuál es el nivel de desarrollo socioemocional de los infantes estudiantes de Educación Inicial 2?

¿Qué estrategias pedagógicas, favorecen el desarrollo socio emocional de los niños de Educación Inicial 2?

¿Cómo diseñar una estrategia pedagógica dirigida a los niños de Educación Inicial 2?

Operacionalización de variables

Con base en Arias (2021), la operacionalización de las variables consiste en un grupo de métodos y técnicas, las cuales conceden medir las variables de un trabajo de investigación, siendo una secuencia de desunión y análisis de estas en sus partes para lograr medirla. En este proceso se les asigna dimensiones y su vez se identifican datos en sus características a ser estudiadas.

Tabla 1
Operacionalización de variables

Variable	Dimensión	Indicadores
Variable Independiente: Estrategia pedagógica	Autoconocimiento	Participa en actividades orientadas a identificar y expresar sus emociones básicas.
	Empatía	Demuestra comprensión hacia los sentimientos de sus compañeros mediante conductas solidarias.
	Resolución de conflictos	Aplica el diálogo como estrategia para resolver desacuerdos con sus pares.
Variable Dependiente: Desarrollo socioemocional	Autorregulación emocional	Regula sus emociones ante situaciones de frustración o conflicto dentro del entorno escolar.
	Habilidades sociales	Interactúa positivamente con sus compañeros respetando normas y turnos en actividades grupales.
	Adaptación al entorno escolar	Se integra activamente a las rutinas y actividades del aula sin mostrar rechazo o retraimiento.

Nota. Elaboración propia

CAPÍTULO II – MARCO TEÓRICO

Antecedentes

El desarrollo socioemocional en la educación inicial ha cobrado una relevancia creciente en la investigación educativa contemporánea, especialmente por su impacto en la formación integral de los niños y niñas. En este contexto, las estrategias pedagógicas innovadoras y el enfoque de habilidades para la vida han surgido como alternativas prometedoras para atender las necesidades emocionales y sociales de la infancia.

En relación con lo anterior, luego de examinar la literatura disponible, se identificaron los siguientes estudios referentes al tema a nivel internacional:

En el estudio titulado “*Práctica pedagógica de integración de habilidades para la vida y la convivencia para la educación infantil*” de Rodríguez y Herrera (2023) señalan que el objetivo principal fue el analizar cuales fueron las estrategias educativas que fueron implementadas por las docentes en formación de la carrera de Licenciatura en Educación Infantil en cuanto a la práctica pedagógica de habilidades para la vida. Esta investigación se la llevó a cabo con los estudiantes del quinto nivel de la carrera ya mencionado en la institución Unisangil mientras transcurría el semestre 2019-1 desde el primero de marzo del año 2022 hasta el dos de diciembre del mismo año en Santander, Colombia.

En este proceso fueron parte 17 docentes en formación en cuanto a la aplicación de las planificaciones que se desarrollan en las instituciones educativas de los municipios de San Gil y Barichara tanto en instituciones públicas y privadas. La Metodología que se aplicó en esta investigación fue la revisión documental de las planificaciones y las reflexiones de la práctica docente. Teniendo un enfoque de tipo cualitativo retrospectivo con una perspectiva hermenéutica, a través del método DRI, que consiste en la descripción, reflexibilidad e interpretación.

Los hallazgos principales de la investigación fueron que la empatía y el autoconocimiento son las habilidades para la vida más laburadas al momento de la práctica; por otro lado, las que menos fueron aplicadas son la resolución de problemas y conflictos, y también el pensamiento crítico. Lo que llevo a la reflexión de que las planificaciones, aunque son una fortaleza en la práctica, pero que en el proceso reflexivo tienen falencias.

Como conclusión, el estudio señala que la enseñanza en cuanto a las habilidades para la vida da espacio al juego, la literatura, el arte y con ello se puede aprovechar los recursos y espacios físicos, con lo cual los niños responden con agrado, por lo que se logra una adaptación del medio para tener una buena convivencia en sociedad.

Por otro lado, la tesis de postgrado de Carreño (2019) con el tema *"Incidencia de las prácticas de crianza familiares en las habilidades sociales de los niños y niñas de 1 a 3 años del Jardín Gólicas SDIS."*, tuvo como objetivo general el identificar y describir las prácticas de crianza de los niños y niñas de 1 a 3 años de las familias del Jardín Gólicas de Roció para generar una propuesta que mejore los procesos de socialización. Esta investigación tuvo foco en un grupo de padres de familia quienes tienen matriculados a sus representados en el jardín llamado como Gólicas SDIS en los niveles educativos denominados como: caminadores y párvulos, en los cuales hay niños entre 3 meses y 3 años 11 meses.

La metodología aplicada se desarrolló bajo un paradigma cualitativo y un enfoque de investigación de tipo descriptivo, empleando entrevistas y grupos focales como instrumentos de recolección de información. Entre los principales hallazgos, se encontró que la mayoría de las familias participantes valoran las habilidades comunicativas para resolver los problemas de socialización, promoviendo el diálogo, y que familias específicas otorgan importancia a valores como la tolerancia, el perdón y la paciencia. Asimismo, se detectó un rechazo total a las acciones violentas o agresivas por parte de varias familias. En cuanto a los estilos de crianza, se identificaron padres permisivos con flexibilidad excesiva en los juegos, sin

horarios ni límites claros; padres autoritarios que, a pesar del afecto, recurren a castigo físico y verbal oculto en el hogar; padres negligentes que ven al niño como un adulto en miniatura; y padres democráticos que fomentan juegos compartidos y son garante de derechos. Se observó que las familias a menudo justifican conductas inadecuadas por la edad del niño ("él es así porque es un niño") y que en los rituales los padres ceden al deber deseado por el niño o la niña, evidenciando una carencia en los mismos adultos de la regulación de emociones.

El estudio tuvo como conclusión que la crianza de los infantes se encuentra relacionada con los derechos de los niños que actualmente se tiene mucho más presentes que en tiempos anteriores; y que la socialización de la primera infancia tiene que estar rodeada por experiencia afectivas, a razón de articulan los lazos familiares. Así mismo, se señala que la infancia es la base de la futura socialización, del desarrollo de la personalidad e identidad personal, misma que tiene que estar garantizado principalmente en el ámbito familiar y también en las instituciones educativas.

Así mismo, en la investigación de postgrado de Mancera (2025), titulada como *“Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en las interacciones de los niños y niñas de pre-jardín del CDI Canadá”* el cual tuvo como Objetivo General el diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan el desarrollo socioemocional en las interacciones de los niños y niñas de pre-jardín del CDI Canadá.

La población de este trabajo de grado estuvo conformada por infantes del grado pre-jardín del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) Canadá, ubicado en la localidad de San Cristóbal, en la ciudad de Bogotá, incluyendo a 30 menores cuyas edades oscilan entre los 3 años y los 3 años y 8 meses y pertenecientes a estratos socioeconómicos 1 y 2. La muestra fue de tipo intencional, correspondiente a un muestreo no probabilístico, y estuvo compuesta por 5 niños y 5 niñas.

La metodología aplicada se basó en un enfoque cualitativo, un método fenomenológico y un alcance descriptivo. Las técnicas empleadas fueron la revisión documental y la observación, utilizando como instrumentos los observadores de los menores del grado prejardín y el diario de campo.

En cuanto a los resultados de la investigación, se tuvo que, aunque hay cierta mejora en cuanto al avance de los niños en su desarrollo emocional, si existe y se constató que hay puntos que se requieren examinar más a nivel de atención pedagógica, tales como la autorregulación emocional, la empatía, habilidades sociales y el autoconocimiento. Otro resultado fue el impacto que tuvieron los factores contextuales en las interacciones sociales, tales como el entorno familiar de los niños, su temperamento y el desarrollo lingüístico.

Finalmente, el estudio señala que el juego simbólico y de roles, la resolución de problemas, la expresión emocional, el estímulo de la empatía y la toma decisiones, que son estrategias pedagógicas implementadas, han demostrado ser herramientas acertadas para lograr un fortalecimiento en el desarrollo emocional de los niños, no obstante, el estudio también señala que existe la necesidad de una intervención diferenciada.

A nivel nacional, al revisar los archivos digitales de revistas, se encontraron el siguiente trabajo de investigación relacionado con la problemática planteada.

Mendoza-Cobeña y Briones-Palacios (2022) en su investigación titulada *“Estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo socioemocional en los niños de educación inicial”*, mencionan que el objetivo del mismo fue el maquetar una estrategia pedagógica con el fin de favorecer al desarrollo socioemocional de los niños que se encuentran cursando el nivel de educación inicial en la Unidad Educativa Franklin Delano Roosevelt, ubicada en la ciudad de Portoviejo. Como población de estudio se tomó en cuenta a la totalidad de los estudiantes de edades entre 3 a 5 años, los cuales fueron 52, así mismo se tomó a un representante de cada

infante y a 2 docentes de la institución, sin embargo, como muestra se tomó solamente a 19 niños, un docente y a un representante por infante, es decir 19.

Para dar respuesta al objetivo, en la presente investigación se asumió un enfoque cualitativo y cuantitativo, utilizando como instrumentos la entrevista, la observación participativa y la encuesta. Entre los principales hallazgos se evidencia que el 25% de los niños pocas veces reconoce las emociones básicas, el otro 25% algunas veces, el 38% y el 12% nunca las reconocen; cabe señalar que se da el caso de que la mayoría de los padres afirman que sus hijos no logran reconocer las emociones básicas tales como el miedo, la ira, la alegría y la tristeza. Además, el 43,80% casi nunca expresa lo que le gusta, el 37,50% algunas veces y el 18,80% siempre; por otro lado el 50% de los infantes se los cataloga como que no tienen buenos modales en acciones como el agradecer la ayuda recibida por sus padres o maestros, el 68,80% no reconoce situaciones de felicidad, tristeza, miedo o enojo y el 50% de los padres piensan que la profesora casi nunca hace la tarea de planificar actividades para laburar la parte socioemocional y las emociones básicas en los infantes.

A partir de estos resultados, los autores concluyen que es algo muy importante el poder realizar actividades las cuales hagan que los niños dinamicen el desarrollo sociales y emocional, ya que estos son aspectos importante para su desenvolvimiento en todas las destrezas durante sus primeros años de vida, y que la estrategia pedagógica permitirá de manera positiva que los infantes puedan primero reconocer y también manejar las emociones básicas del ser humano, además de desarrollar habilidades como el autoconocimiento, la empatía y las relaciones interpersonales, por medio de actividades en función del juego.

Por otro lado se tiene el artículo realizado por Oviedo-Bayas y Espinoza-Oviedo (2025) titulado como *“Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo socioemocional en la educación inicial”* en el cual se examinan ciertas estrategias pedagógicas consideradas como innovadoras con el fin de promover habilidades emocionales

y sociales en las primeras etapas de la educación de los niños. Este estudio se llevó a cabo partiendo de fuentes primarias y secundarias, lo que incluyó bases de datos académicas como PubMed, Scopus, Web of Science y Google Scholar, en ellas se revisaron una serie de artículos científicos que publicados entre los años 2018 y 2023, que tuvieran relación con las estrategias pedagógicas y la inteligencia emocional en el ámbito de la educación inicial.

La metodología de este estudio tuvo un enfoque cualitativo, siguiendo un método descriptivo, el mismo que se orientó al análisis de las estrategias pedagógicas consideradas como innovadoras con el fin de promover el desarrollo socioemocional de los niños dentro de la educación inicial. El aprendizaje basado en el juego fue el principal hallazgo del estudio, ya que se encontró con que favorece a la autorregulación emocional, a mejorar la empatía y la resolución de conflictos. Por otro lado, también se halló que actividades que están relacionadas con la inteligencia emocional tienden a potenciar la capacidad de los infantes para comprender y expresar sus emociones.

Como conclusiones del estudio se llegó a que estas estrategias innovadoras tienen un papel importante dentro del desarrollo socioemocional de los niños durante su primera etapa en el ámbito educativo, ya que se mostraron efectivos el aprendizaje basado en juegos, el fomento de la inteligencia emocional y el juego colaborativo para promover habilidades emocionales y sociales en los infantes.

De forma diferente, el artículo científico elaborado por los autores Torres et al. (2025) titulado como *“Estimulación Temprana y Desarrollo Socioemocional en Educación Inicial: Estrategias Lúdicas Basadas en Neuroeducación para el Fortalecimiento de Habilidades Socioafectivas”*, tuvo como principal fin el llevar a cabo una exploración de los efectos que tiene la estimulación temprana mediante estrategias basadas en principios de la neuroeducación dentro del desarrollo socioemocional de los infantes que se encuentran en edad preescolar, con esto se presentía realizar una comprobación de que si una intervención

llevada de manera estructural combinada entre estimulación temprana y neurociencia educativa podría ser capaz de aumentar la autorregulación emocional, la empatía y el deseo de colaboración entre los niños participantes.

Para llevar a cabo el estudio se tomó como muestra a 200 infantes con edades entre 3 a 5 años en la etapa de educación inicial, los mismos que fueron convocados mediante un muestreo por conveniencia de instituciones educativas de la ciudad de Quito y de la provincia de Tungurahua. Adicional a ello, en la parte de enfoque cualitativo se tuvo una muestra de 20 adultos conformada entre padres y docentes. La investigación fue llevada a cabo con una metodología cuasi-experimental con un enfoque mixto, en la cual se utilizó un diseño de pretest y postest con un grupo de control.

Como resultados se obtuvo que el reconocimiento emocional, la cooperación, la disminución de conductas y la expresión verbal tuvieron avances considerados como significativos desde el punto de vista estadístico ($p < 0.01$). Por otro lado, también hubo un aumento notable en el involucramiento afectivo y mayores disposiciones hacia el aprendizaje, concretamente en los niños que recibieron la intervención.

El estudio concluyó que para fomentar la formación de individuos emocionalmente competentes desde la niñez, es importante llevar a cabo una estimulación temprana de manera lúdica, y usarla como herramienta pedagógica para construir y desarrollar entornos de aprendizajes emocionalmente seguros.

Bases Teóricas

Estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida

Estrategia pedagógica en Educación Inicial. Jiménez-Londoño (2018) señala que la educación a lo largo del tiempo ha presentado cambios significativos, que invitan al docente a diseñar e implementar nuevas estrategias pedagógicas para dirigir el proceso de enseñanza

con sus estudiantes. En cuanto a las estrategias pedagógicas, este menciona que se tratan de un conjunto de actividades que se realizan con un orden lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos del plan académico, es decir, es una planificación que contiene métodos o acciones que permiten al estudiante alcanzar los logros propuestos, mejorar su aprendizaje y facilitar su crecimiento personal.

Por otro lado, Caballero-Sanjuan y Curiel-Amastha (2018) señalan que las estrategias pedagógicas integran una serie de alternativas para la formación educativa, mismas que habitualmente se desperdician por el desconocimiento y falta de planeación por parte de ciertos docentes, por lo que se genera una monotonía educativa, lo que influye de manera negativa en el aprendizaje. Y con base en aquello, la definen como una guía de acción, en el sentido de que orienta a la obtención de ciertos resultados.

En cuanto a las estrategias pedagógicas en educación inicial, puede adquirir un significado distinto dependiente del contexto en el que se las maneje. Por ejemplo, Acuña (2016) en su investigación enfocada en el videojuego como una estrategia lúdica virtual para orientar la educación ambiental en niños en edad preescolar, señala que las actividades lúdicas que se implementan como una estrategia educativa pedagógica en los niveles de educación inicial, fomentan en los infantes una serie de valores éticos y morales, mismos que se traducen en espontaneidad, integración y por ende socialización.

En otro pasaje, el autor Romero et al. (2009) señalan que la educación inicial tiene la posibilidad de generar un espacio ideal con el cual los infantes pueden exteriorizar su mundo interior espiritual, sus habilidades sociales y afectivas, y de esta manera construir de manera dinámica y recreativa su personalidad.

De igual manera, De la Torre y Violant (2020) definen las estrategias de estas instancias educativas como los procedimientos en los que se organiza de manera secuencial

las acciones pedagógicas para lograr alcanzar metas planificadas, estas se justifican si al momento de ponerlas en práctica pueden desencadenar la actividad docente oportuna para conseguir el aprendizaje.

De la misma forma, Quintero (2019) afirma que las estrategias pedagógicas son aquellas que constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades tanto formativas como de interacción dentro del proceso enseñanza y aprendizaje. Las cuales son una forma de llegar a conocimientos, prácticas, valores y procedimientos propios en el campo de formación.

Habilidades para la vida. Morales et al. (2013) definen a las habilidades para la vida como destrezas psicosociales que les facilitan a las personas aprender a vivir.

Así mismo, Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres (2019) señalan que son un conjunto de habilidades que posibilitan a las personas a actuar de manera habilidosa y competente en diversas situaciones de la vida diaria y el entorno, lo cual favorece a los comportamientos saludables de distintos ámbitos y permite que las personas controlen y dirijan sus vidas.

Mangrulkar et al. (2015) mencionan que estas habilidades pretenden contribuir al desarrollo saludable de las personas, fortaleciendo sus factores protectores y su competitividad, lo cual promueve a la adquisición de conductas positivas y una buena transición al mundo adulto.

En cuanto a las habilidades para la vida en infantes Valle (2024) señala que son un proceso educativo encaminado a que los niños y jóvenes logren enfrentar con éxito los diferentes desafíos a los que están expuestos, esas exigencias que les propone el diario vivir y para las cuales deberían tener las suficientes herramientas para afrontar de manera crítica, asertiva y habilidosa. Logrando así empoderarse en las diferentes situaciones conflictivas que enfrentan en su contexto social y mejorar su relación con su realidad.

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) por otro lado la define como las aptitudes consideradas como necesarias para lograr un comportamiento positivo y adecuado, el cual permita afrontar de manera eficaz los retos y exigencias de la vida diaria (UNICEF, 2012).

Según Díaz-Alzate y Mejía-Zapata (2018), en el marco de la metodología empleada para su investigación, las habilidades para la vida se agruparon en los siguientes tipos:

- Habilidades sociales
- Habilidades cognitivas
- Habilidades emocionales

Habilidades sociales. Para Valiente y Hernández (2020) las habilidades sociales en niños son una serie de conductas que lograr el desenvolvimiento en entornos específicos, expresando actitudes, opiniones, deseos, sentimientos, etc.

De igual manera, señalan que las habilidades sociales son fundamentales para la resolución de situaciones interpersonales y la adaptación al ambiente. Enfatizan que para definir las es necesario considerar la etapa evolutiva, ya que las exigencias del ambiente no tienen la misma significación para un niño, un adolescente o un adulto.

Por otro lado, Carrillo (2016) plantea que las habilidades sociales se adquieren a mediante el aprendizaje, es por esto que la etapa de la infancia es tan importante dentro de la enseñanza. A esto se agrega que el fortalecimiento del aprendizaje se encuentra relacionado con el reforzamiento social, siendo dependiente de prácticas propias del entorno específico, tales como los modales de cortesía, amabilidad, toma de decisiones y juicios críticos.

Como último punto, Monjas (1999) hace una separación entre las habilidades sociales en seis distintas áreas, las habilidades sociales básicas, las conversacionales, para hacer

amistades, relacionadas con las emociones, opiniones y sentimientos, las de solución de problemas interpersonales y las que son propias para relacionarse con adultos o autoridades en cuestión. Cada una de estas habilidades tiene una serie de conductas puntuales que los niños usan para comunicarse con su entorno, como por ejemplo el decir “gracias”, el participar en juegos, como el pedir perdón, ser conscientes de problemas que suceden alrededor o el ser educado con los adultos.

Habilidades cognitivas. Con base en Mego y Saldaña (2021) este tipo de habilidades son aquellas que se operan mediante el intelecto, ya que con ellas el sujeto en cuestión tiene la capacidad de asimilar información en cualquier situación, o hacer uso de contenidos o habilidades para aplicarlo en algún momento determinado de la vida. Mencionan que estas habilidades, según la misma fuente, incluyen tres componentes:

- La dirección de la atención, la cual ayuda a la reflexión, la interpretación y categorización.
- La percepción, que se trata de la explicación de la información al momento de ingresar para que se desarrolle la conciencia, es decir, que es aquella que percibe cuando sucede o existe en el exterior un evento determinado.
- Por último, los procesos de pensamiento, que son aquellos que ayudan a la interpretación y evaluación de los eventos que tienen que ver con los fenómenos o hechos que se estudian.

Adicionalmente, López (2016) señala que las habilidades cognitivas son aquellas estrategias orientadas a la codificación, retención, comprensión y producción de información.

De igual manera, Mego y Saldaña (2021) mencionan que las habilidades cognitivas tienen un gran papel al momento de desarrollar competencias a nivel oral y comprensivo en la etapa educativa de los estudiantes, ya que, por ellas, es posible llevar a cabo el proceso de

planificar un discurso, efectuarlo y de manera póstuma evaluarlo, además da la posibilidad de comprender la información literal, crítica e inferencial. Estas habilidades se llevan a cabo de manera sostenida en distintos procesos del aprendizaje, en los cuales los estudiantes aprenden y adaptan métodos de reconocimiento, relación, inferencia, deducción, generalización y elaboración.

En cuanto a las habilidades cognitivas en infantes, Acuña y Quiñones (2020) mencionan que estas habilidades son las distintas capacidades intelectuales que demuestran los individuos al hacer algo. Así mismo estas habilidades se comparan con los obreros del conocimiento y pueden ser influenciadas por la naturaleza de la tarea, la actitud del sujeto y variables del contexto.

Siguiendo con la línea anterior, se denomina como entrenamiento o práctica a las habilidades características de una persona en los contextos donde se lleva a cabo tareas mentales, estas cualidades potencian el desarrollo de los individuos.

Las habilidades de procesar información, resolver problemas, establecer comparaciones, interpretar imágenes y asociar tanto letras y sonidos, están relacionadas directamente con las habilidades cognitivas, las cuales se dan en la primera infancia de los seres humanos.

Habilidades emocionales. Este tipo de habilidades, según Vásquez (2022) son aquellas que permiten de manera específica que el individuo tenga la capacidad de percibir, expresar y por ende tenga el porte para manejar sus emociones, lo que influye directamente en la forma en cómo se desenvuelve socialmente.

Estas habilidades incluyen lo siguiente:

- Capacidad de distinguir y aprender las conductas que se aceptan socialmente de las que no.

- Habilidad para comprender el estado mental y emocional de las personas alrededor, además de conocer sus intenciones y creencias.
- Adiestrar la conducta propia.
- Expresar de manera adecuada las emociones.

Los autores anteriormente citados señalan que estas habilidades son desarrolladas en el transcurso en que el individuo interacciona con los demás. Se pone como ejemplo que los niños aprender a reconocer las emociones en la interacción con sus padres, y que a medida que se va llegando a la adolescencia, este reconocimiento de emociones se va desarrollando de mejor manera.

Las habilidades de tipo emocionales se las puede agrupar en tres dimensiones:

- Identificación de emociones propias y ajenas.
- Capacidad de expresar y comunicar estados emocionales.
- Habilidad de afrontar respuestas emocionales.

Desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2

Desarrollo emocional en la primera infancia. Con base en lo que mencionan Sánchez et al. (2025) el desarrollo de competencias emocionales en la primera infancia es un proceso complejo y multifacético, influenciado por factores como el género, la exposición temprana a entornos educativos y la interrelación entre distintas habilidades emocionales.

De igual manera señalan que el autocontrol y la empatía son habilidades que pueden lograr predecir el éxito académico y la adaptación al medio social en el largo plazo, mismas que se desarrollan mediante la educación emocional durante la primera infancia. Se menciona también que mediante intervenciones sistemáticas se pueden desarrollar las competencias emocionales.

Por otro lado, Finozzi (2020) enfatiza que esta etapa de la primera infancia es determinante para el bienestar presente y futuro y es un momento evolutivo de suma importancia donde ocurren cambios en el plano perceptivo, motor, cognitivo, emocional y social que tienen alta significación para el desarrollo de su personalidad.

Además, menciona que el desarrollo emocional es un proceso complejo en el que es imprescindible la interacción de factores de la esfera individual, social y contextual. Por otro lado, el desarrollo emocional o afectivo es un proceso en el cual se va construyendo la identidad propia, es decir el “yo”, así como también la seguridad, la autoestima y la confianza en sí mismo y en el entorno próximo, lo cual permite ubicarse como persona distinta y única.

Finalmente indica que el desarrollo emocional significa un logro o meta que le permite al individuo interpretar y comprender adecuadamente los estados emocionales de los otros, empatizar, organizar las emociones y expresarlas en forma constructiva, regular la propia conducta, desarrollar y mantener relaciones estables con otros.

Autoconciencia emocional. González y Quijada (2024) señalan que la autoconciencia emocional es un componente que se relaciona con la inteligencia emocional, lo cual consiste en la capacidad de comprender y reconocer las emociones propias del ser. En la socialización y el desarrollo personal, este tipo de habilidad permite conocer los sentimientos personales en contextos específicos, saber el porque de las causas de las acciones y emociones propias, además de regular las respuestas emocionales.

A tenor de lo anterior Cazallo et al. (2019) también señalan que la habilidad de reconocer las propias emociones se trata de la autoconciencia emocional y que este es un aspecto angular en las sociedades, a razón que es la capacidad que tiene el ser humano de identificar emociones personales en contextos específicos, así como el comprender el porque de las emociones propias y ajenas.

Regulación emocional. Para Perera et al. (2019), la regulación emocional se trata de un proceso en constante cambio, el cual tiene la capacidad de mejorarse a través de la educación y del tiempo. La regulación emocional como su nombre lo indica, es aquella que ayuda al manejo de las emociones de manera apropiada, lo cual releva las relaciones entre las emociones, el pensamiento y el comportamiento.

De igual manera, García y Murcia (2023) señalan que la regulación emocional se relaciona con los procesos externos e internos dedicados a la evaluación y modificación de las reacciones emocionales para el cumplimiento de metas.

En un intento de ampliar este concepto, Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007) indican que esta regulación emocional es aquella que maneja las emociones de manera correcta, y es la responsable de “tomar consciencia” entre las emociones y el pensamiento con el fin de tener un buen afrontamiento de las situaciones y poder autogenerar emociones positivas.

Así mismo los autores anteriormente citados menciona que la regulación emocional se puede dividir en distintas subcompetencias, tales como la conciencia entre la interacción y emoción, el pensamiento y comportamiento, las correctas expresiones de emociones, la autorregulación emocional, las habilidades para afrontar situaciones emocionales y la autogeneración de emociones positivas.

CAPÍTULO III – MARCO METODOLÓGICO

Enfoque de investigación

Los enfoques de investigación son fundamentales en la formulación y desarrollo de un proyecto, porque están implicados en todas las etapas del proceso investigativo. Se caracterizan como un conjunto de propuestas de sistematización y control, las cuales son responsables de guiar la forma en que se resuelve un problema de investigación (Acosta, 2023).

El enfoque de investigación para en el presente proyecto es de índole mixta, a razón de que se van a integrar tanto elementos cuantitativos como cualitativos. Hernández-Sampieri y Mendoza (2008) caracterizan, de forma metafórica, a esta perspectiva como -el casamiento entre lo cualitativo y lo cuantitativo-.

En cuanto al componente cuantitativo, este permitirá medir los niveles de desarrollo socioemocional de los niños, utilizando dos métodos de recolección de datos distintos, como un cuestionario para los padres de familia y una ficha de observación por parte del investigador docente, las cuales contarán con una escala de valoración con el fin de que se reflejen los comportamientos observables.

Por otro lado, el componente de índole cualitativo estará enfocado en una entrevista corta, dirigida a los docentes que forman parte del día a día escolar de los niños, con la finalidad de conocer y explorar sobre sus percepciones en cuanto a los cambios observados en el comportamiento y desarrollo socioemocional de los niños tras la aplicación de la estrategia.

Tipo de estudio

El proyecto de investigación corresponde a un tipo de estudio mixto a razón de que se integran elementos cuantitativos como cualitativos. Los autores Hernández-Sampieri y

Mendoza (2008) describen de manera metafórica este enfoque de investigación como “el matrimonio entre lo cuantitativo y lo cualitativo”

En este tipo de estudio se realizan descripción, Tiván y Bermello (2024) indican que el propósito de ellos es entender y describir fenómenos o situaciones tal como se presentan en un contexto natural orgánico; en cambio, según Hernández et al. (2014), la meta es examinar a través de la observación y detallar situaciones en un ambiente real, sin intervenir ni rastrear causas o efectos. Es por ello por lo que el estudio tiene como fin la búsqueda de la caracterización de los niveles de desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2.

Asimismo, el estudio tendrá un componente explicativo, lo cual Hernández et al. (2014) lo define la dirección a responder causas sobre distintos fenómenos físicos o sociales. Así mismo Tamayo (2001) señala que con ello se tiene el propósito de describir cuales son los modos, causas o factores que originan situaciones o acontecimientos particulares. En el caso del presente estudio, se tiene como finalidad describir y analizar la situación actual del desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2.

Una vez se hayan obtenidos los resultados traducidos en datos de los instrumentos aplicados y se haya hecho el análisis correspondiente, se va a procederá a elaborar una propuesta pedagógica (**Anexo 11**), la cual tiene como fin el oriente y favorecer el fortalecimiento del desarrollo socioemocional de los niños dentro del aula de clases.

Diseño de investigación

El diseño de investigación de proyecto es de tipo no experimental y con corte transversal.

Cabe mencionar que con base a Hernández et al. (2014), los estudios catalogados como no experimentales son aquellos que observan y miden variables en su contexto natural

sin manipularlas. La dimensión temporal es transversal porque recolecta datos en un solo momento en el tiempo y su propósito es describir variables y analizar su relación en un instante determinado, como una fotografía.

Dicho esto, el proyecto de investigación actual no se manipulan variables ni se aplican mediciones en distintos momentos, sino que se recolectan los datos en un solo momento con el propósito de describir la realidad observada en torno al desarrollo socioemocional de los niños de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta.

Lo mencionado anteriormente permite que se analice la situación del grupo en tiempo presente y con base en ello establecer un diagnóstico en cuanto al nivel de desarrollo socioemocional de los niños sujetos a estudio, con fines de posteriormente proponer una estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida, la misma que buscará responder a las necesidades detectadas a lo largo del análisis del proyecto.

Grupo de estudio / Población y muestra

Población

Huaman et al. (2022) describe que el término población en contextos de investigaciones se refiere a diversos elementos o unidades que forman parte de un marco temporal o espacial en donde se lleva a cabo un estudio.

Bajo ese contexto, la población de estudio se encuentra conformada por los niños del nivel de Educación Inicial 2 de la Unidad Educativa Particular Leonardo Da Vinci de la ciudad de Manta en el período lectivo 2025-2026; teniendo en cuenta que la población de estudio se trata de infantes, para responder a los instrumentos de recolección de datos participaran los padres de familia bajo la guía de los docentes parvularios de este nivel educativo.

Muestra

La selección de la muestra para el estudio se llevará a cabo mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, que Hernández (2021) define como aquel que "...se elige de acuerdo con la conveniencia de investigador, le permite elegir de manera arbitraria cuántos participantes puede haber en el estudio" (p.2); y se conformará por 14 infantes, seleccionados por la accesibilidad a participar en la investigación; de igual manera, se tuvo obtuvo también como muestra a 14 madres y padres de familia así como representantes legales de los niños, que serán quienes responderá el cuestionario. Por último, se tomó también como muestra a 10 docentes del cuerpo académico de la institución educativa, quienes fueron participes de la observación y entrevista.

Técnicas de recolección de datos

Según Saras (2023), las técnicas de investigación son conocidas como "...recursos o herramientas de los que se sirve la ciencia para el conocimiento de una determinada realidad" (p.2)

Una de las técnicas de recolección de datos que se empleará en la investigación será la encuesta, tal como lo indica Tafur (2020). Esta técnica puede ser utilizada para investigaciones tanto cualitativas como cuantitativas. En relación con las investigaciones cuantitativas, es útil para analizar las características del objeto de estudio, recopilar información y, posteriormente, permite hacer comparaciones objetivas entre sus resultados.

Así mismo se aplicará una entrevista semiestructurada, que Pérez et al. (2021) describen como una técnica cualitativa cuyo objetivo es vislumbrar el "mundo mental y experiencial de un individuo" (p.36), lo cual posibilita una interacción flexible con los involucrados en la investigación.

Por último, se aplicará una observación directa, que según Guinot (2008) es una técnica importante en cualquier proceso de investigación que implique el observar con atención las circunstancias y los contextos, recopilar información y anotarla. Así mismo Blanco y Flores (2022) señalan que a través de la observación directa es posible analizar el desarrollo pragmático infantil.

Instrumentos de recolección de datos

El instrumento principal de recolección de datos que se utilizará es un cuestionario, el mismo que según Font y Pasadas-del-Amo (2016) señalan que es “...la herramienta fundamental de recogida de información de la encuesta” (p.86). El cuestionario será aplicado a los padres de familia de los infantes del nivel de Inicial 2, con el propósito de evaluar su percepción sobre el desarrollo socioemocional de sus hijos, considerando en el cuestionario las seis dimensiones declaradas en la operacionalización de las variables del estudio. Por último, cabe señalar que el cuestionario contará con 18 ítems con respuestas de opción múltiple en una escala de Likert del 1 al 4 (1 = Nunca, 2 = A veces, 3 = Casi siempre, 4 = Siempre) **Anexo 1**.

El instrumento será validado por expertos a través del coeficiente V de Aiken, con el fin de validar el contenido del cuestionario a criterio de los jueces mediante la evaluación sobre la relevancia de los ítems (preguntas) (Merino, 2023). Se escogerá a tres profesionales en el ámbito investigativo de ramas como de educación inicial.

De manera preliminar hay que aclarar que el instrumento de recolección de datos cuantitativo se va a aplicar a través de una plataforma online conocida como Google Forms. Se enviará de manera individual a cada padre de familia seleccionado como muestra del estudio.

Después, se determinará la fiabilidad y consistencia de las preguntas a través del coeficiente Alfa de Cronbach con el programa SPSS, para comprobar si los ítems están interrelacionados entre sí y en términos generales confirmar que el instrumento es confiable (Pérez-León, 2022).

Así mismo, se aplicará una ficha de observación del desarrollo socioemocional como instrumentos de recolección de datos de la técnica de la observación directa, con el fin de tener una especie de registro de los comportamientos que se observen en los niños, con relación a las dimensiones propuestas: autoconocimiento, empatía, resolución de conflictos, autorregulación emocional, habilidades sociales y adaptación al entorno escolar. **Anexo 2.**

Por otro lado, en cuanto al enfoque cualitativo, se utilizará una guía de entrevista semiestructurada como instrumento de recolección de datos de la técnica investigativa empleada (entrevista semiestructurada). Esta guía está compuesta por un conjunto de preguntas predeterminadas sobre el tema y permite formular otras preguntas durante el transcurso de la conversación, lo que puede parecerse a una conversación formal (Sybing, 2025). La misma que será aplicada a los docentes para conocer su percepción acerca del impacto de la estrategia pedagógica y los cambios observados en los niños. **Anexo 3.**

Análisis de datos

Se llevará a cabo un análisis de datos cuantitativos, utilizando la estadística descriptiva e inferencial mediante el programa SPSS, basado en los datos obtenidos del cuestionario de 18 ítems.

Posteriormente, se va a presentar los resultados generales del desarrollo socioemocional de los niños mediante estadística descriptiva, que se realizó utilizando promedios y frecuencias por cada ítem de la encuesta, con el fin de identificar cuales son los

niveles alcanzados sobre la problemática a estudiar y conocer que áreas necesitan fortalecerse.

Cabe señalar que se le dará el mismo tratamiento estadístico a los resultados obtenidos de la ficha de observación.

Por otro lado, las entrevistas se realizarán en persona y serán grabadas en formato de audio luego de obtener el consentimiento previo de los mismos docentes. Después, se transcribirán y analizarán.

Para realizar el análisis cualitativo se llevará a cabo un análisis temático de las entrevistas, codificando los elementos detectados en las transcripciones de las entrevistas, mismos que posteriormente serán organizados en categorías y subcategorías, mediante el software ATLAS.ti, con el objetivo de sistematizar las categorías en función de los objetivos específicos planteados en la investigación.

Limitaciones

Como limitación del estudio se tiene principalmente que la muestra seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia puede que provoque una generalización de los resultados, ya que no se contó con una muestra amplia de todos los niños de Inicial dos de la institución educativa. Así mismo, hay que tener en cuenta que el principal instrumento de recolección de datos depende exclusivamente de los padres de familia de los niños, lo cual puede influir en la disponibilidad o subjetividad de las respuestas.

CAPÍTULO IV – ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Análisis de la Encuesta

Validación del instrumento mediante V de Aiken

Se realizó la validación de la encuesta aplicando V de Aiken. Para esto se contó con el criterio de tres expertos cuyas áreas de conocimiento están relacionados con la Educación Inicial, a continuación, en la Tabla 2 se detalla la información de los expertos que aportaron voluntariamente con su criterio para validar la encuesta.

Tabla 2
Lista de expertos

No	Nombre del experto	Grado Académico	Especialidad
1	Mónica Chávez	Cuarto Nivel	Máster en Educación Inicial
2	Santos Aponte	Cuarto Nivel	Máster en Educación Inicial
3	Karina Cherres	Cuarto Nivel	Máster en Educación Inicial Inclusiva

Nota. Los expertos fueron seleccionados considerando su formación académica de posgrado

Los expertos verificaron cada uno de los ítems del cuestionario mediante una matriz con un rango de calificación del 1 al 5 (1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo), tomando en cuenta 4 criterios: Suficiencia, Coherencia, Claridad y Relevancia. En el Anexo 4 se encuentran cada una de las matrices realizadas por los expertos.

Posteriormente, se aplicó la fórmula de V de Aiken, la cual según Penfield y Giacobbi (2004) consiste en la siguiente fórmula:

$$V = \frac{\bar{X} - l}{k}$$

Donde \bar{X} representa la media muestral de las puntuaciones de los jueces, l representa la puntuación más baja posible y k representa el rango de valores posibles de la escala de puntuación utilizada (por ejemplo, una escala con valores posibles que van de 1 a 5 tiene $l = 1$ y $k = 5 - 1 = 4$). El valor resultante de la fórmula da un valor que se encuentra entre 0 y 1, entre la calificación del ítem más se acerca al 1 se la considera más válido. Si el ítem tiene una calificación menor a 0.60 se procederá a modificarlo o eliminarlo.

Como resultados de esta validación de tres expertos se tuvo que todos los ítems tienen una validez en su contenido considerando los criterios de Suficiencia, Coherencia, Claridad y Relevancia, ya que sus valores de coeficiente de V de Aiken están entre 0.83 y 1. Según lo que señala Escurra (1988) cuando los valores de V de Aiken son mayores o iguales a 0.8, se considera al ítem válido. Por lo cual según los expertos se considera que el instrumento es válido para aplicarlo a los padres de familia de los infantes del nivel de Inicial 2, con el propósito de evaluar su percepción sobre el desarrollo socioemocional de sus hijos. En el Anexo 5 se encuentra el cálculo de V de Aiken para cada uno de los ítems.

Análisis e interpretación de las encuestas

Luego de comprobar la validez del instrumento, se procedió a la aplicación de las encuestas a los padres de familia, misma que se realizaron vía Google Forms y posteriormente analizadas mediante estadística descriptivas con el software SPSS. A continuación, la tabulación de frecuencias de las preguntas con su respectivo análisis individual.

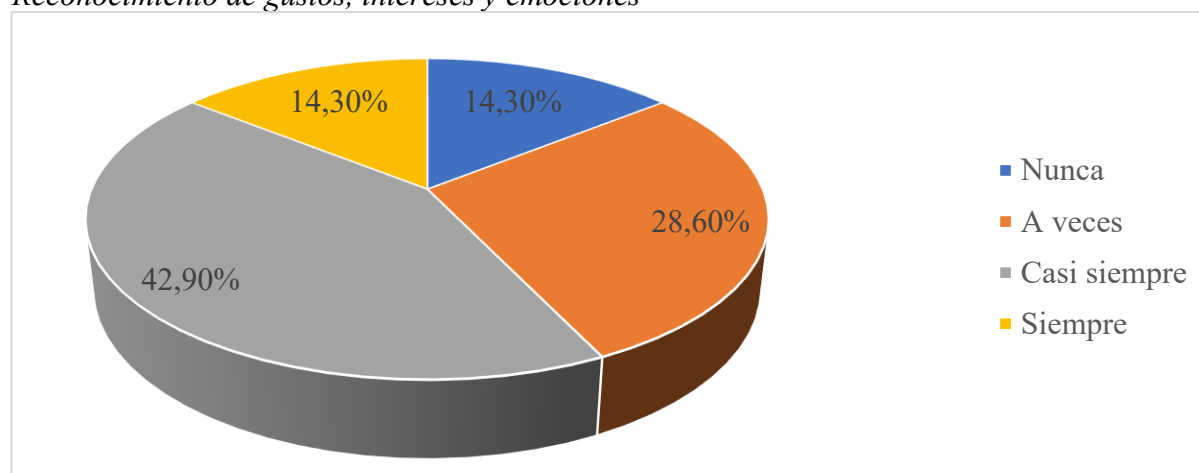
1.- Mi hijo/a reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.

Tabla 3
Reconocimiento de gustos, intereses y emociones

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 1
Reconocimiento de gustos, intereses y emociones



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados sugieren que la mayoría de los niños suelen reconocer y expresar sus gustos e intereses, aunque esto no suceda de manera constante, lo que indica un buen autoconocimiento emocional en su desarrollo. Por otro lado, hay un gran porcentaje de niños que requieren un apoyo extra para lograr una identificación y comunicación de sus emociones y de esta manera fortalecer sus experiencias educativas y familiares.

2.- Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.

Tabla 4

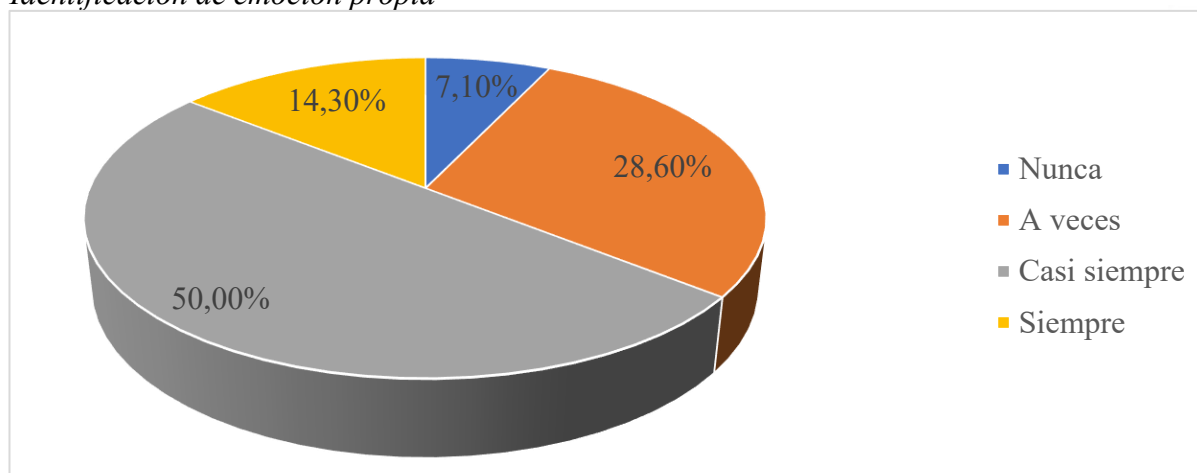
Identificación de emoción propia

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 2

Identificación de emoción propia



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados muestran que la mayoría de los niños logra identificar sus emociones básicas con frecuencia, lo que refleja un buen desarrollo del reconocimiento emocional. El alto porcentaje en “Casi siempre” evidencia avances en la comprensión de estados afectivos como la alegría, tristeza o enojo. Sin embargo, las respuestas “A veces” y “Nunca” indican que aún existen casos en los que los niños requieren apoyo para expresar y diferenciar sus emociones, por lo que se recomienda seguir fortaleciendo estrategias que favorezcan la educación emocional y la autorregulación afectiva.

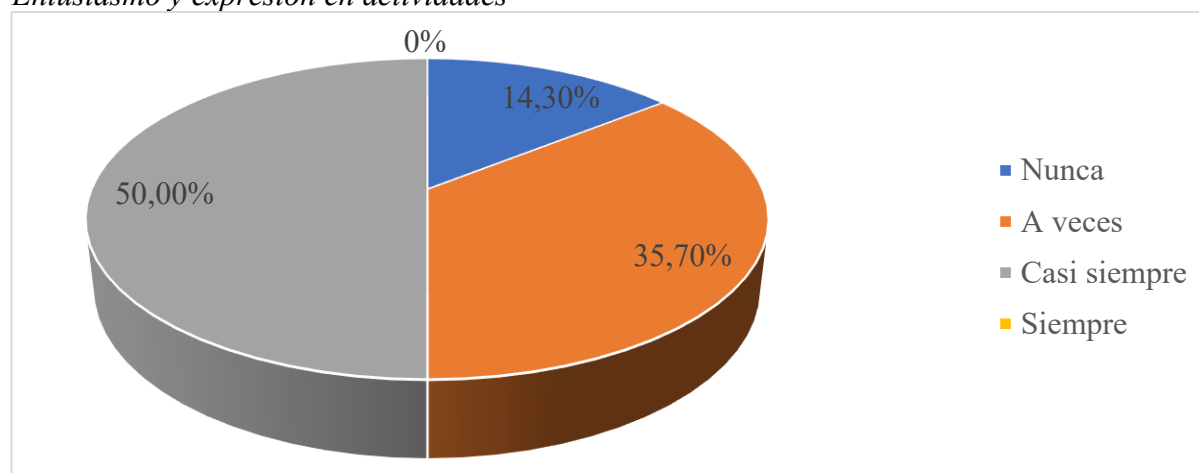
3.- Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.

Tabla 5
Entusiasmo y expresión en actividades

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	0	0%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 3
Entusiasmo y expresión en actividades



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados de la pregunta tres dan conocimiento de que los niños disfrutan de buena manera de su expresión individual, aunque no todo el tiempo, ya que la mayoría lo hacen “casi siempre”, por lo cual se puede inferir que existe esa actitud positiva en la participación y el autoconocimiento, aunque en los porcentajes de las opciones de “A veces” y “Nunca” se evidencia que algunos de los niños sienten cierto temor o recelo a mostrarse tal como son. A grandes rasgos se puede considerar que es un porcentaje positivo, aunque si se debe trabajar mas la confianza en el resto de los infantes.

4.- Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.

Tabla 6

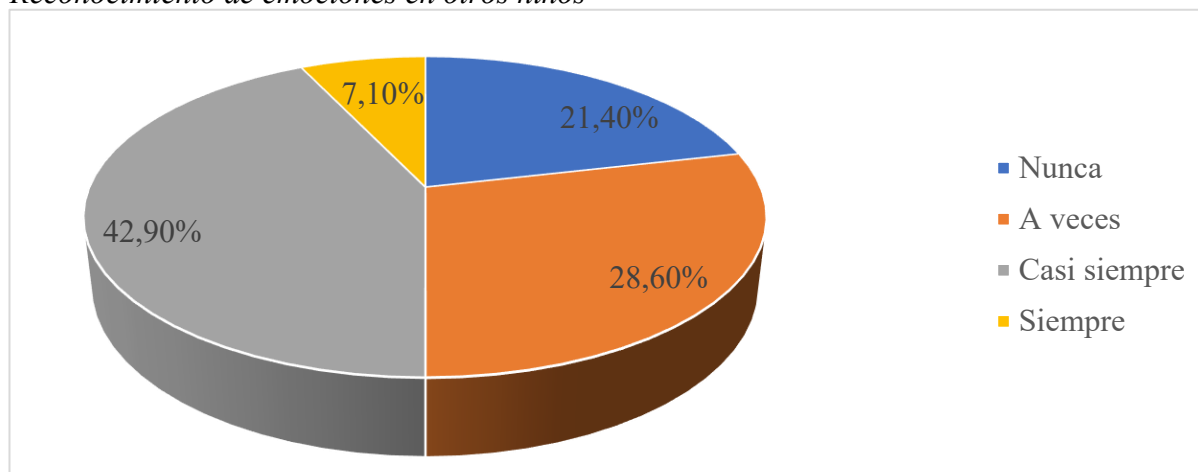
Reconocimiento de emociones en otros niños

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	3	21.4%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 4

Reconocimiento de emociones en otros niños



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría de los niños, según los resultados, a menudo son capaces de reconocer las emociones de sus compañeros de clases; por lo tanto, hay que señalar que la empatía se está desarrollando. Al mismo tiempo, los porcentajes para “A veces” y “Nunca” demuestran que los niños que pueden reconocer las expresiones faciales y el comportamiento emocional ajenos aún existen. En general, los indicadores demuestran que existe una tendencia positiva, sin embargo, también es importante que se fortalezcan las actividades para observar, dialogar y discutir la emocionalidad.

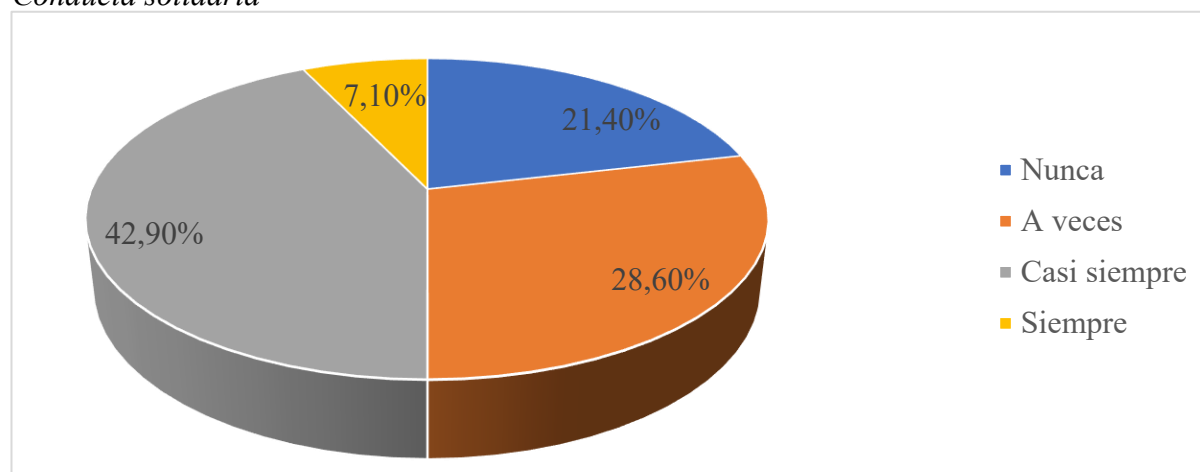
5.- Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.

Tabla 7
Conducta solidaria

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	3	21.4%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 5
Conducta solidaria



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados muestran que la mayoría de los niños presenta conductas solidarias de forma frecuente, lo que refleja un buen avance en el desarrollo de la empatía y la convivencia social. Sin embargo, las respuestas “A veces” y “Nunca” evidencian que algunos niños aún necesitan fortalecer habilidades prosociales, especialmente en situaciones que implican compartir o consolar a otros. En general, se observa una tendencia positiva, pero es necesario reforzar valores de cooperación y ayuda mutua mediante actividades cotidianas y trabajo en equipo.

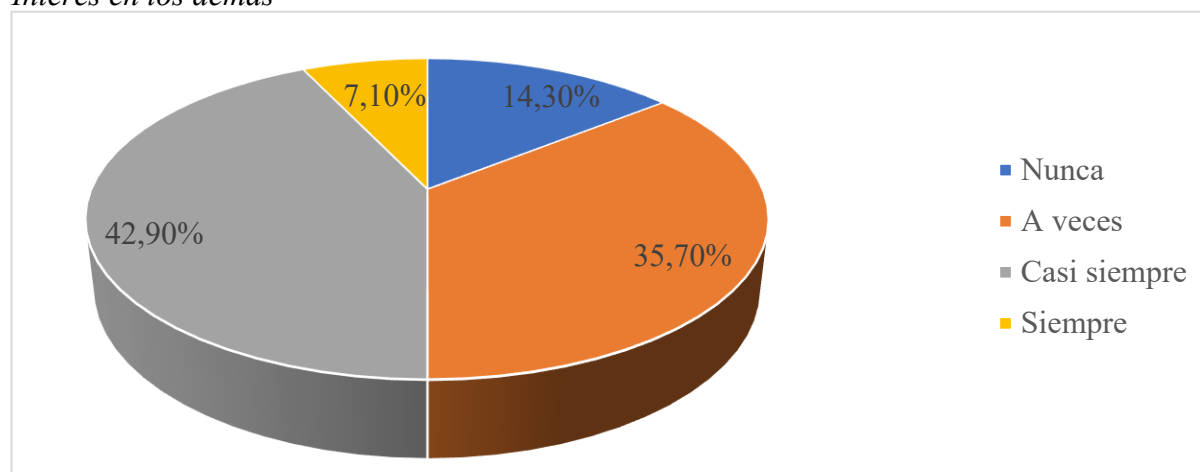
6.- Muestra interés por cómo se sienten los demás.

Tabla 8
Interés en los demás

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 6
Interés en los demás



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados demuestran que la mayoría de los niños demuestran interés en las emociones del otro, señalando un desarrollo positivo en la formación de la empatía. Sin embargo, la prevalencia de la respuesta “Casi siempre” significa un reconocimiento de las emociones de los demás y sugerir sensibilidad a ellos, mientras que la presencia velada de las respuestas “A veces” y “Nunca” significa necesidad de apoyo en el camino de reconocimiento y respuesta a las emociones ajenas. En general, se demuestra que existe una

tendencia positiva, pero de igual manera es recomendable que se fomenten más actividades para promover la empatía dentro del salón de clases.

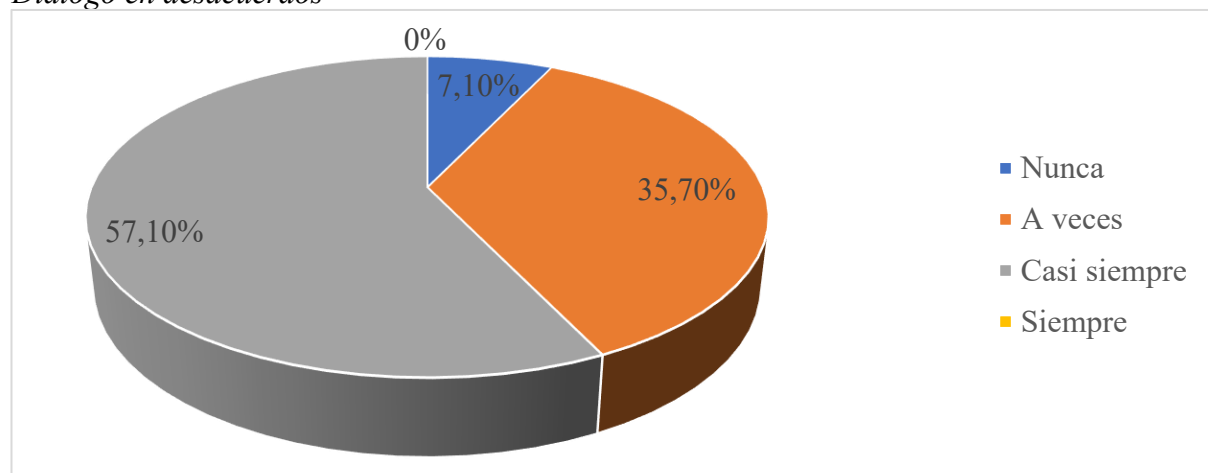
7.- Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.

Tabla 9
Dialogo en desacuerdos

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	8	57.1%
4	Siempre	0	0%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 7
Dialogo en desacuerdos



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados de esta pregunta revelan que un gran porcentaje de los niños lleva a cabo diálogos de manera frecuente para confrontar y resolver desacuerdos, por lo cual se puede inferir que esta parte de los niños tiene un gran avance en sus habilidades de convivencia para resolver conflictos de manera pacífica. Por otro lado, los porcentajes de “Nunca” y “A veces” reflejan que casi la misma cantidad de niños no posee desarrolladas

estas habilidades, por lo cual se debe seguir reforzando estas temáticas en la educación de los infantes.

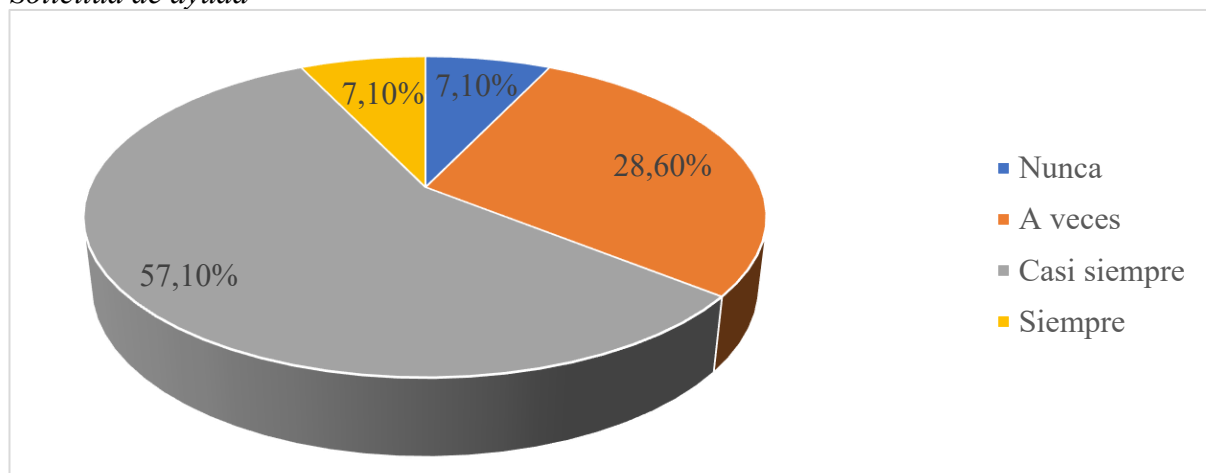
8.- Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.

Tabla 10
Solicitud de ayuda

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	8	57.1%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 8
Solicitud de ayuda



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados señalan que más de la mitad de los niños reconoce de manera frecuente cuando necesita la ayuda de un adulto, lo que es un resultado positivo que evidencia un alto nivel de autonomía y regulación de las emociones. Aunque un poco más de un cuarto de los niños aún presenta dificultades en esta habilidad, lo que señala que aún les cuesta lidiar con la frustración que generan los problemas, por lo que se puede sugerir que se refuerce la

comunicación de los niños para los adultos en cuestiones de búsqueda de ayuda en situaciones que lo ameriten.

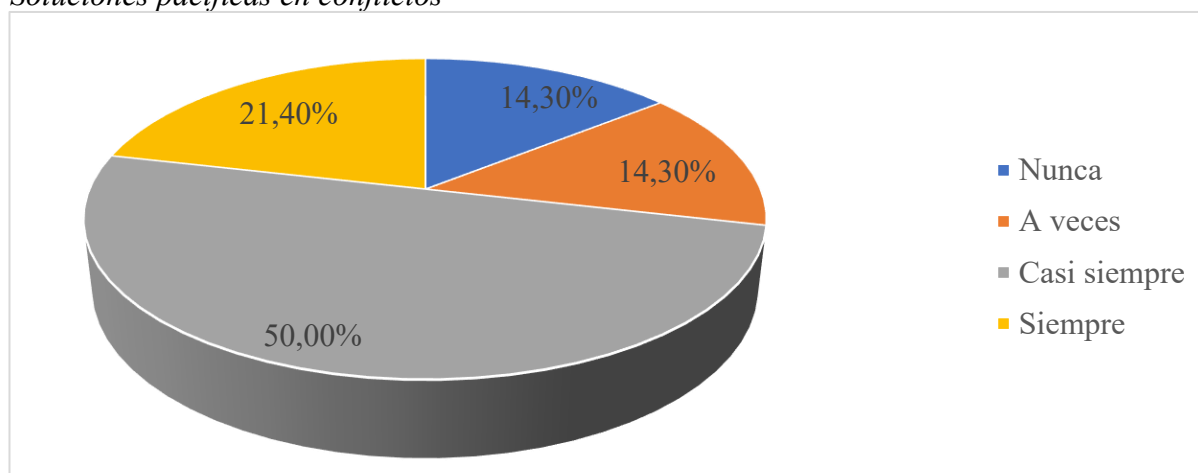
9.- Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.

Tabla 11
Soluciones pacíficas en conflictos

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	2	14.3%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 9
Soluciones pacíficas en conflictos



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados señalan que casi el 75% de los niños tienen a resolver de manera tranquila y pacífica sus inconvenientes, lo que es un excelente indicador que infiere que este grupo de infantes tiene una gran autorregulación emocional y que hay una predominancia de buenas conductas y diálogo. El porcentaje restante señala que hay que seguir trabajando en el manejo de las emociones y los desacuerdos en el grupo de niño que se encuentran en el “A

veces” y el “Nunca”, ya que pueden llegar a tener actitudes agresivas, dejándose llevar por los impulsos emocionales.

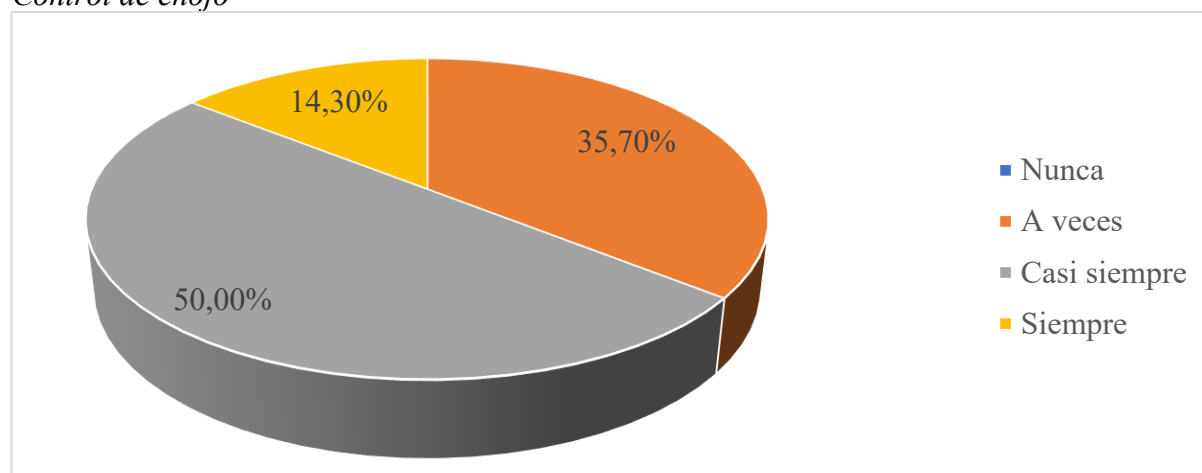
10.- Controla su enojo sin agredir a otros.

Tabla 12
Control de enojo

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 10
Control de enojo



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Con resultados parecidos a la anterior pregunta, casi el 75% de los niños tienen un excelente manejo de las emociones, ya que los resultados reflejan que en su mayoría, los infantes tienen la habilidad de reprimir su enojo sin llegar a la violencia, lo que señala un buen manejo emocional. Así mismo, el porcentaje restante puede traer problemas en este

grupo de niños, por lo que es conveniente prestar su debida atención a este grupo de infantes para evitar problemas violentos en el salón de clases.

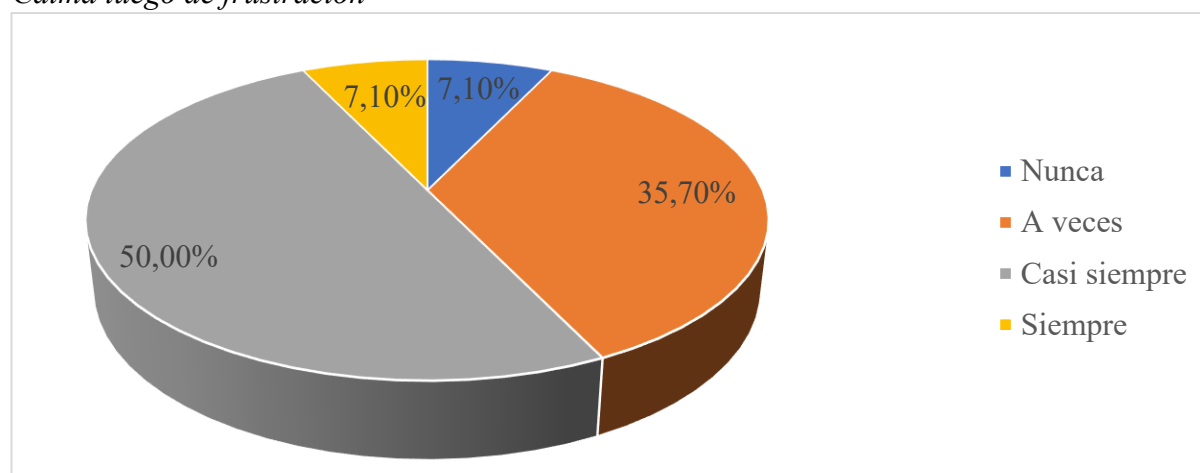
11.- Se calma después de un momento de frustración o llanto.

Tabla 13
Calma luego de frustración

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 11
Calma luego de frustración



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados de esta pregunta señalan que un poco más de la mitad de la totalidad de los niños tienen la capacidad de lograr la calma luego de momentos de estrés, lo que es un gran indicativo en el grupo de estudio, aunque casi la otra mitad aún no tiene del todo trabajada esta habilidad, por lo que existe un grupo significativo de niños que aún necesitan un apoyo extra para la regulación de sus emociones antes situaciones de frustración.

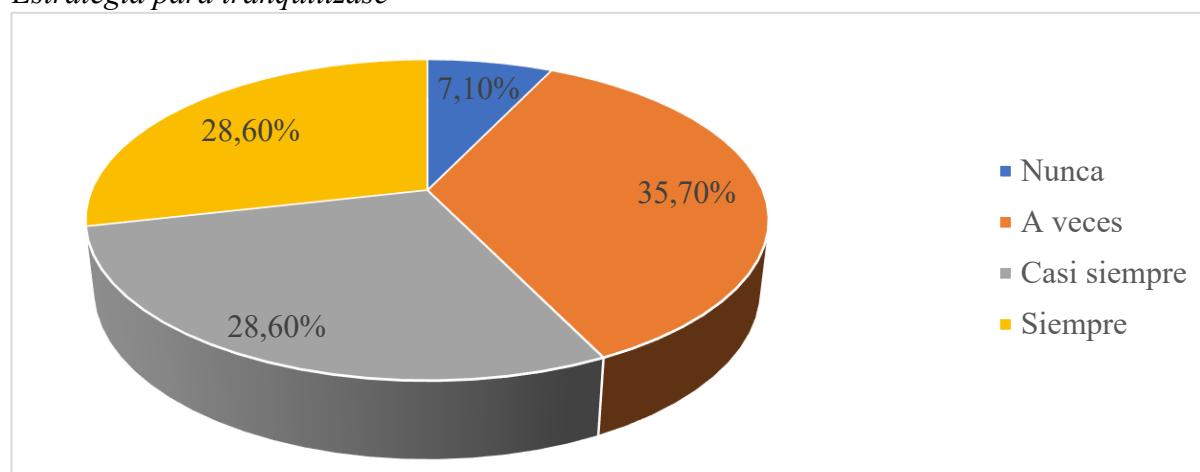
12.- Utiliza estrategias simples para tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).

Tabla 14
Estrategia para tranquilizase

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	4	28.6%
4	Siempre	4	28.6%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 12
Estrategia para tranquilizase



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados sobre si los niños son capaces de utilizar estrategias para calmarse, demuestran que casi la mitad de los infantes estudiados tienen esta capacidad, ya sea mediante la respiración o el pedir ayuda, lo que es un buen indicador sobre el autocontrol de las emociones en estas edades. Sin embargo, hay que tener en cuenta que prácticamente la mitad restante que no maneja este tipo de estrategias ante la adversidad, por lo cual habría que reforzar estas habilidades dentro del grupo.

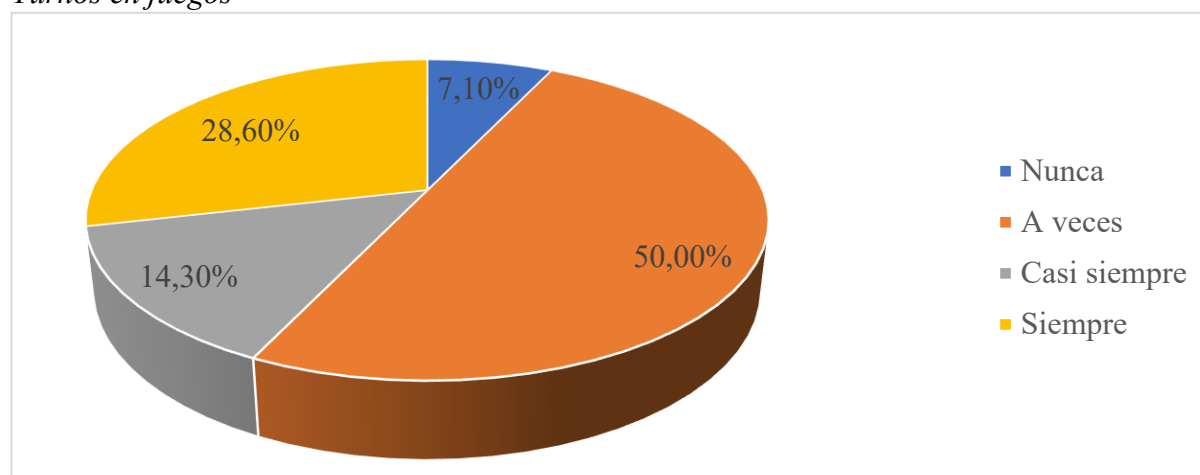
13.- Juega con otros niños respetando turnos y reglas.

Tabla 15
Turnos en juegos

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	7	50.0%
3	Casi Siempre	2	14.3%
4	Siempre	4	28.6%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 13
Turnos en juegos



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados de esta pregunta señalan que menos de la mitad de los niños estudiados son capaces de jugar con otros niños respetando turnos y por ende teniendo una buena convivencia. Estos resultados sugieren que al momento del juego puede haber conflicto con el resto de los niños que aún no tienen controlado este tipo de reglas al momento del juego, por lo que se infiere que se necesita de una guía adulta en el momento de recreación, y por ende se evidencia que esta habilidad tiene que ser más trabajada y guiada dentro de la planificación educativa del grupo.

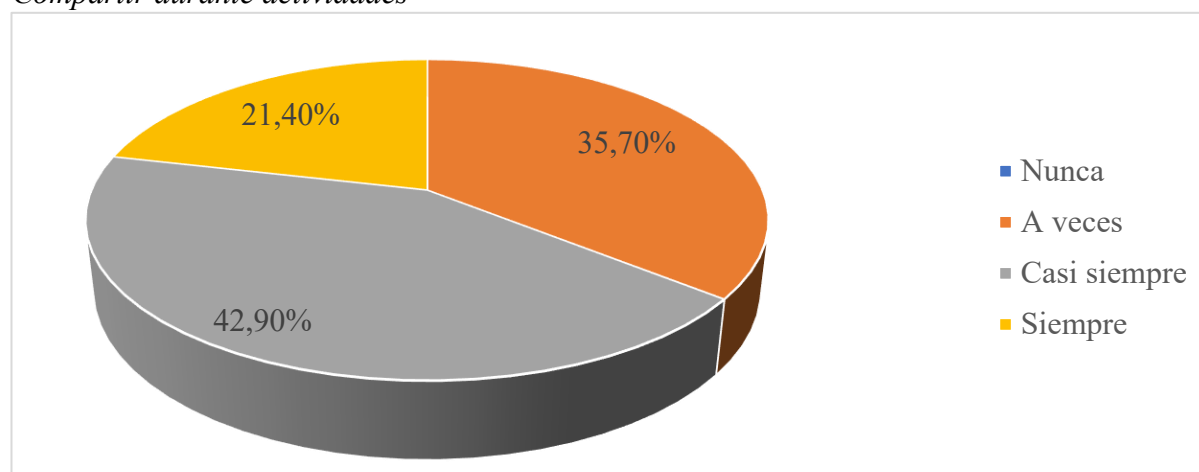
14.- Comparte materiales o juguetes durante las actividades.

Tabla 16
Compartir durante actividades

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 14
Compartir durante actividades



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados a esta pregunta son muy positivos, ya que más de la mitad de los niños tiene la capacidad de compartir juguetes o materiales en el juego, lo que indica que hay una actitud solidaria en el grupo, lo que diverge un poco con los resultados de la pregunta anterior, por lo que se puede inferir que con un poco más de formación de esta habilidad en el grupo, se puede incrementar el porcentaje para que sucedan hábitos de compartir de manera espontánea.

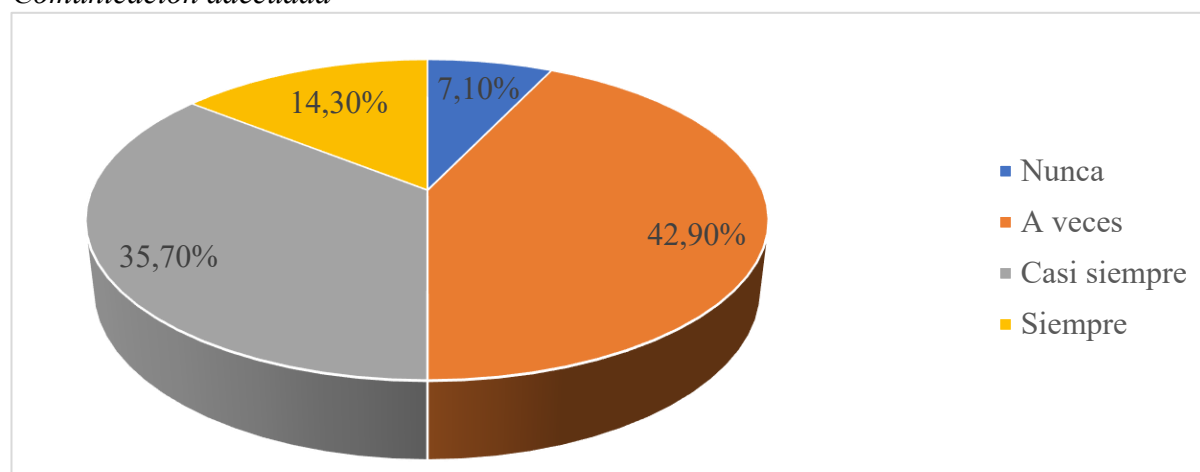
15.- Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.

Tabla 17
Comunicación adecuada

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	6	42.9%
3	Casi Siempre	5	35.7%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 15
Comunicación adecuada



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados señalan que la mitad de los niños tiene la capacidad de comunicarse de una manera adecuada con los demás niños y adultos de manera frecuente y siempre. Por otro lado, hay un gran porcentaje de niños que lo hace muy pocas veces y un ínfimo porcentaje no lo hace nunca, por lo cual es importante llevar a cabo actividades que refuercen esta habilidad para que los niños logren una comunicación clara en toda situación.

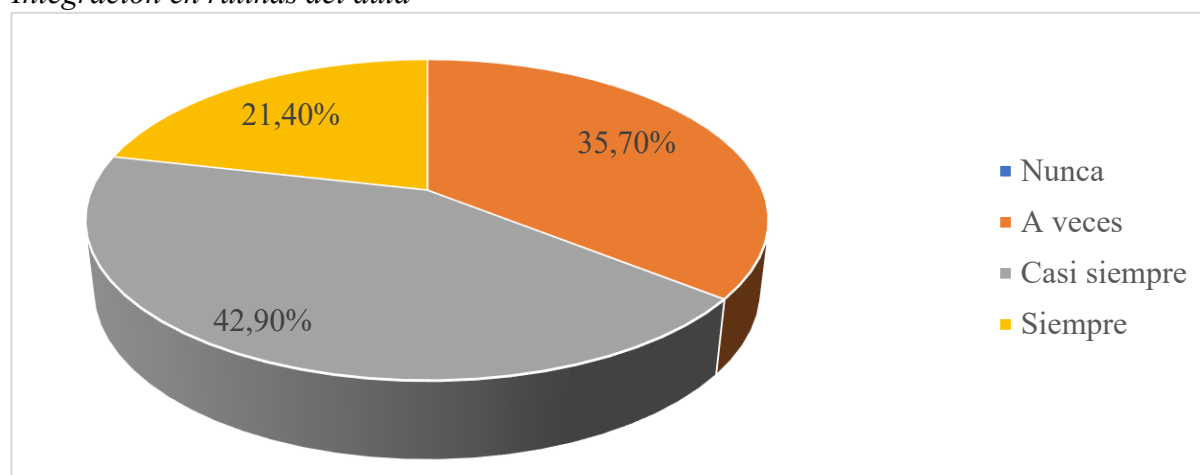
16.- Se integra con facilidad a las rutinas del aula.

Tabla 18
Integración en rutinas del aula

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 16
Integración en rutinas del aula



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados de esta pregunta se pueden considerar como excelente, ya que la mayoría de los niños tiene bien o muy bien trabajo la integración de nuevas rutinas en el salón de clases, por lo que se infiere que participan de manera activa en el entorno educativo. Aunque no hay que dejar de reforzar la inclusión en las actividades dado a que hay un pequeño porcentaje de niños que se les dificulta seguir las rutinas de manera constantes en el aula.

17.- Participa activamente en las actividades escolares.

Tabla 19

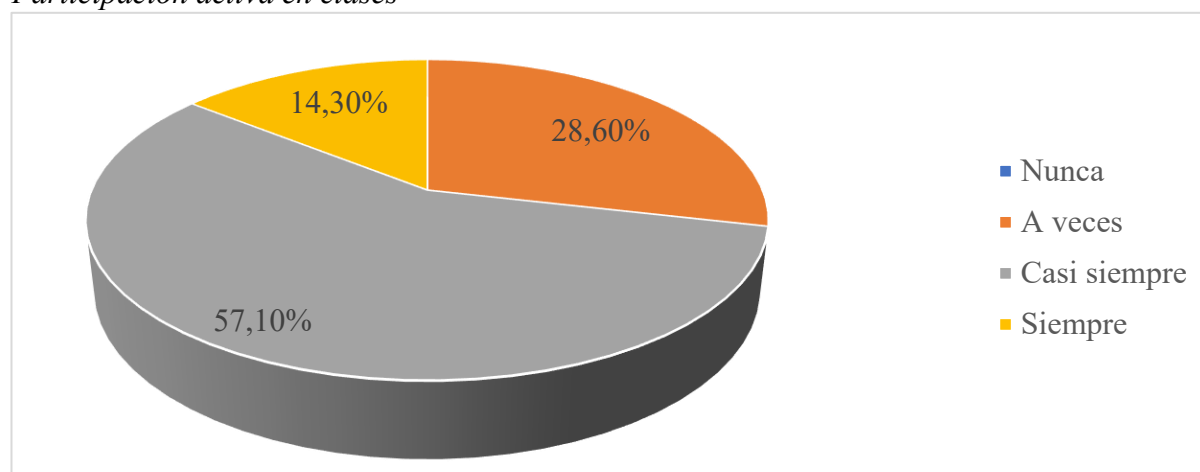
Participación activa en clases

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	8	57.1%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 17

Participación activa en clases



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Al igual que la pregunta anterior, la mayoría de los niños, más del 50% de ellos participan de manera activa en las actividades escolares, lo que es un indicador de que en el entorno pedagógicos, se encuentran emocionados y motivados para aprender. No hay ningún niño que “Nunca” este predispuesto a aprender.

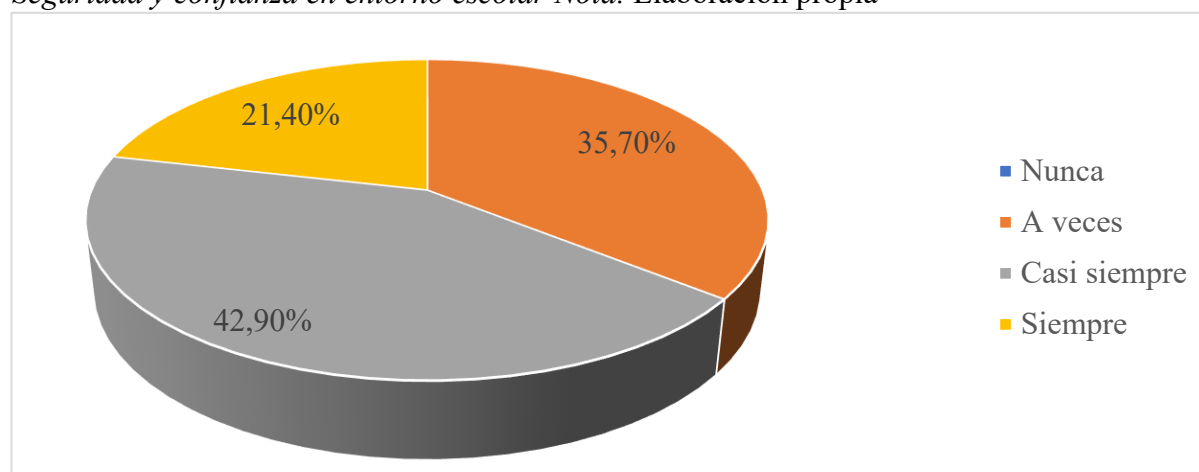
18.- Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.

Tabla 20
Seguridad y confianza en entorno escolar

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 18
Seguridad y confianza en entorno escolar *Nota.* Elaboración propia



Análisis:

Los resultados evidencian que la mayoría de los niños muestra seguridad y confianza en el entorno escolar, lo que refleja un adecuado desarrollo emocional y adaptación al ambiente educativo. El predominio de las opciones “Casi siempre” y “Siempre” indica que los niños se sienten cómodos y seguros al participar en las actividades del aula. Sin embargo, el porcentaje en “A veces” sugiere que algunos aún presentan cierta timidez o dependencia del adulto en contextos escolares nuevos o grupales

Confiabilidad de las encuestas (Alfa de Cronbach)

Mediante el programa estadístico SPSS se realizó la prueba de confiabilidad utilizando el índice de Alfa de Cronbach, cuyo resultado fue el siguiente:

Tabla 21
Resultado confiabilidad Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Número de Elementos
.955	18

Nota. Tomado del programa IBM SPSS

Los resultados de la Tabla 21 indican que los 18 ítems aplicados en la encuesta a los padres de familia tuvieron un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.955, lo cual se considera un nivel de confiabilidad excelente, superando el límite aceptado de 0.9. Por lo cual se infiere que el instrumento posee una consistencia alta y es adecuado para usarlo como instrumento de medida para el estudio. En el Anexo 6 se encuentra el resultado obtenido directamente desde SPSS.

Análisis general de las encuestas

Es crucial reiterar que, según el marco metodológico, el instrumento de tipo encuesta o cuestionario (el cual utiliza la escala Likert) fue aplicado a los padres de familia (muestra de 14), con el objetivo de medir su percepción sobre el desarrollo socioemocional de sus hijos. Este instrumento demostró una confiabilidad excelente (Alfa de Cronbach de 0.955).

Realizando un análisis general de los resultados de la encuesta que se aplicó a los padres de familia de los infantes, se muestra que existe un considerable nivel en cuanto al desarrollo del autoconocimiento y también en la resolución de conflictos, a razón de que una gran mayoría de los padres de familia reportan que sus hijos de manera frecuente o como bien dice la encuesta “Casi siempre” tienen la capacidad de identificar sus emociones y también

que frecuentemente llevan a cabo diálogos para resolver sus desacuerdos, lo que demuestra que intentan llevar resoluciones pacíficas en sus interacciones.

Por otro lado, con lo que respecta a la autorregulación emocional, se tienen también resultados considerados como muy buenos, ya que, en su mayoría, los niños son capaces de controlar su enojo sin llegar a la violencia física, así mismo un gran porcentaje es capaz de calmarse luego de situaciones de estrés que generen frustración, aunque si hay que señalar que en cuanto a estrategias para calmarse tales como la respiración, aún no se le da bien a la mayoría de los niños.

También hay que mencionar que los resultados han demostrado que los niños del estudio tienen una muy fuerte adaptación a los entornos escolares, ya que la gran mayoría son capaces de integrarse con facilidad a las rutinas en el salón de clases, por lo que participan de manera activa en los menesteres escolares.

No obstante, las dimensiones de Empatía y Habilidades Sociales (específicamente en relación con las normas grupales) se identifican como áreas que requieren mayor fortalecimiento: si bien existe una mayoría que demuestra interés y solidaridad, cerca de la mitad del grupo aún presenta dificultades intermitentes ("A veces" o "Nunca") para reconocer consistentemente las emociones de otros niños (sumando 50.0% en "A veces" y "Nunca") y un 50.0% de los niños solo "A veces" respeta turnos y reglas en el juego, sugiriendo una variabilidad en la interiorización de estas normas sociales.

Análisis e interpretación de las fichas de observación

Validación de la ficha de observación mediante V de Aiken

Para la ficha de observación se aplicó de igual manera V de Aiken con el mismo cuerpo de expertos especificados anteriormente en la Tabla 2. De igual manera se utilizó el mismo formato de matriz con la calificación del 1 al 5 (1 = Totalmente en desacuerdo 2 = En

desacuerdo 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4 = De acuerdo 5 = Totalmente de acuerdo), tomando en cuenta 4 criterios: Suficiencia, Coherencia, Claridad y Relevancia. En el Anexo 7 se encuentra cada matriz resuelta por los expertos.

De igual manera, se aplicó la misma fórmula de V de Aiken descrita en la anterior verificación hecha para las encuestas.

Para la validación de la ficha de observación también se obtuvo que todos los ítems tienen una validez en su contenido considerando los criterios de Suficiencia, Coherencia, Claridad y Relevancia, ya que sus valores de coeficiente de V de Aiken están entre 0.83 y 1. Por lo cual según los expertos se considera que el instrumento es válido para aplicarlo mediante observación a los niños del nivel de Inicial 2, con el fin de tener una especie de registro de los comportamientos que se observen en los niños, con relación a las dimensiones propuestas: autoconocimiento, empatía, resolución de conflictos, autorregulación emocional, habilidades sociales y adaptación al entorno escolar. En el Anexo 8 se encuentra el cálculo de V de Aiken para cada uno de los ítems de la ficha de observación.

Análisis e interpretación de las fichas de observación

Luego de comprobar la validez del instrumento, se procedió a la aplicación de las fichas de observación a los niños del inicial 2, mismas que se realizaron en las inmediaciones de la Unidad Educativa en un día de clases, posteriormente las fichas fueron analizadas mediante estadística descriptiva con el software SPSS. A continuación, la tabulación de frecuencias de las preguntas con su respectivo análisis individual.

1.- Reconoce y menciona su nombre, gustos o características personales.

Tabla 22
Reconocimiento de gustos, intereses y emociones

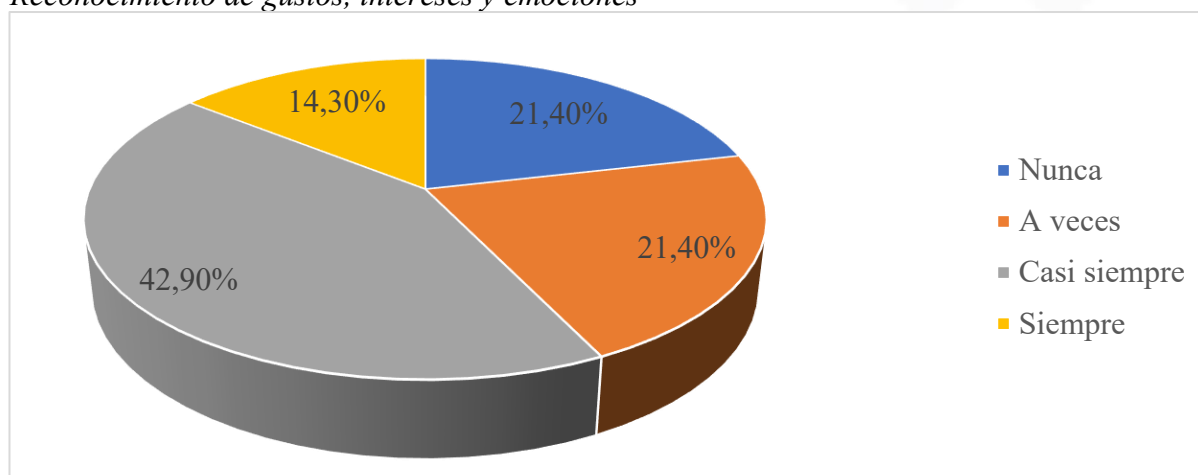
No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	3	21.4%

2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 19

Reconocimiento de gustos, intereses y emociones



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados de este ítem de observación demuestran que la gran mayoría de los niños del salón son capaces de reconocerse y de expresar sus gustos personales. Por otro lado, hay un porcentaje significativo de niños que aún no tiene esta capacidad de autoconocimiento, por lo que se puede sugerir que esta habilidad se tenga en cuenta para desarrollarse de manera más activa para lograr una buena autoexpresión y dialogo en los infantes.

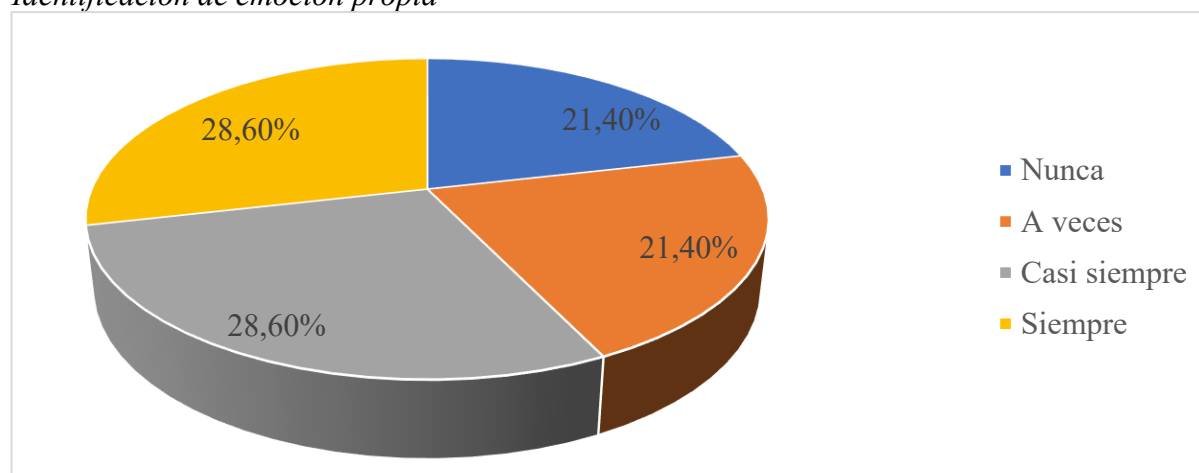
2.- Identifica y expresa sus emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo).

Tabla 23
Identificación de emoción propia

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	3	21.4%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	4	28.6%
4	Siempre	4	28.6%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 20
Identificación de emoción propia



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Como resultados de este ítem de observación se puede denotar que existe un buen avance en cuanto a la identificación y expresión de las emociones básicas en los infantes, de igual manera no se puede dejar de señalar que aún hay niños que necesitan de un apoyo extra para que logren reconocer sus sentimientos.

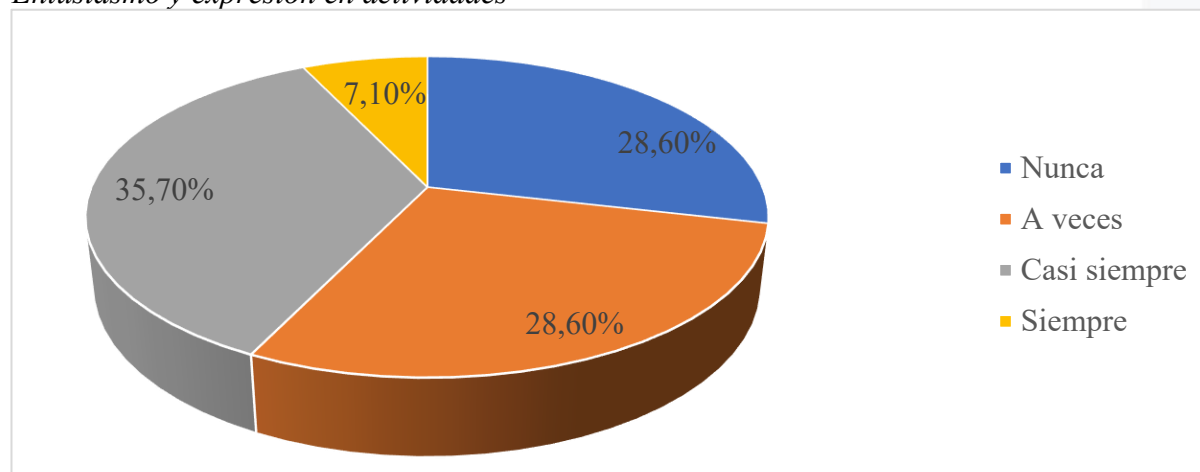
3.- Participa en actividades que implican hablar de sí mismo (presentaciones, juegos de identidad).

Tabla 24
Entusiasmo y expresión en actividades

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	4	28.6%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	5	35.7%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 21
Entusiasmo y expresión en actividades



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los resultados del ítem tres de la ficha de observación demuestra que existe una gran participación en actividades referentes a la autoexpresión, sin embargo, hay un porcentaje considerable de infantes que persisten en mostrar timidez y una poca predisposición de hablar de si mismos, por lo cual es evidente que existe una necesidad de fortalecimiento de confianza en estos infantes.

4.- Reconoce emociones en sus compañeros y reacciona ante ellas.

Tabla 25

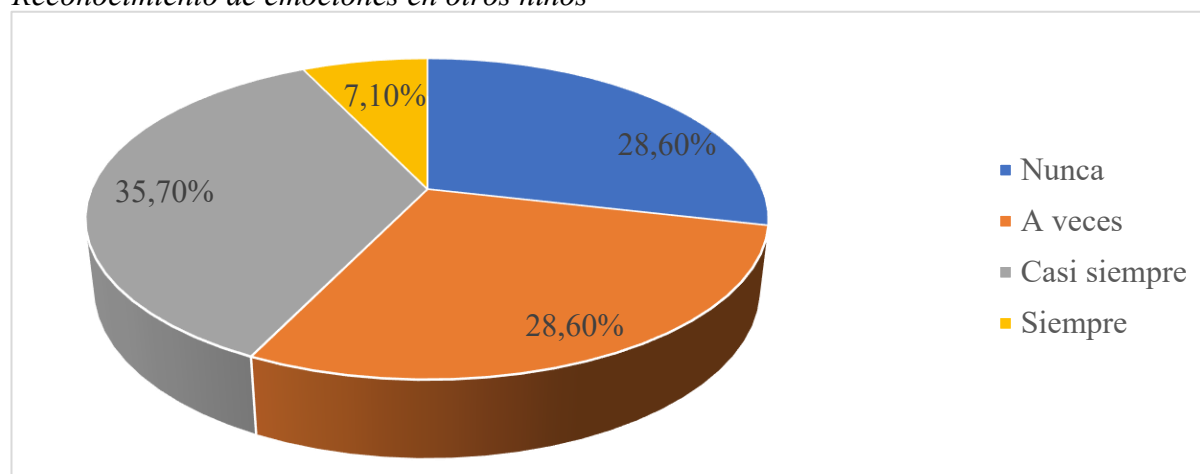
Reconocimiento de emociones en otros niños

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	4	28.6%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	5	35.7%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 22

Reconocimiento de emociones en otros niños



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los niños comienzan a identificar emociones en sus compañeros, aunque la empatía aún es incipiente. Se requiere continuar promoviendo actividades que fortalezcan la sensibilidad y la respuesta emocional positiva.

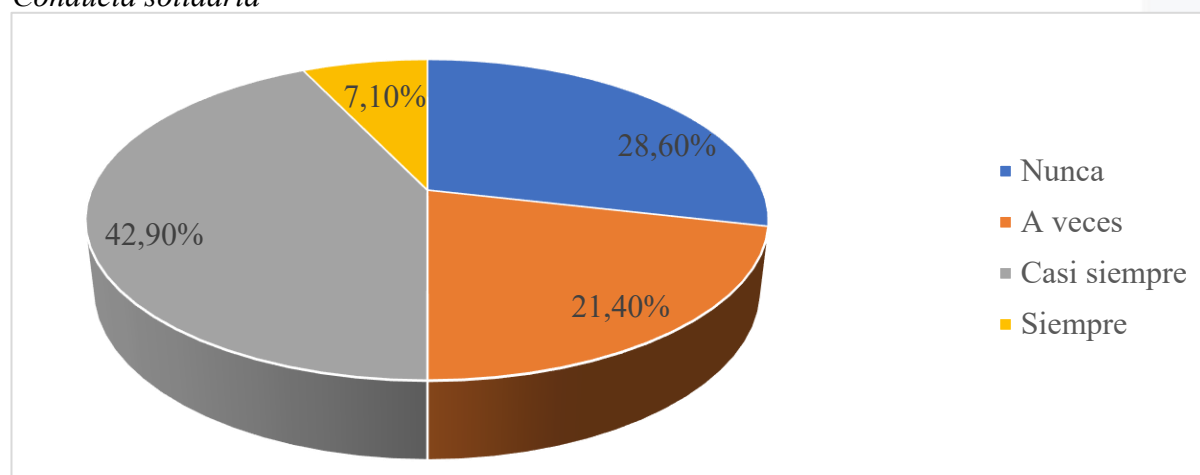
5.- Muestra actitudes solidarias o de ayuda hacia otros niños.

Tabla 26
Conducta solidaria

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	4	28.6%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	1	7.1%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 23
Conducta solidaria



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría de los niños demuestra conductas solidarias de forma ocasional, reflejando un desarrollo progresivo de la empatía y la cooperación en el grupo.

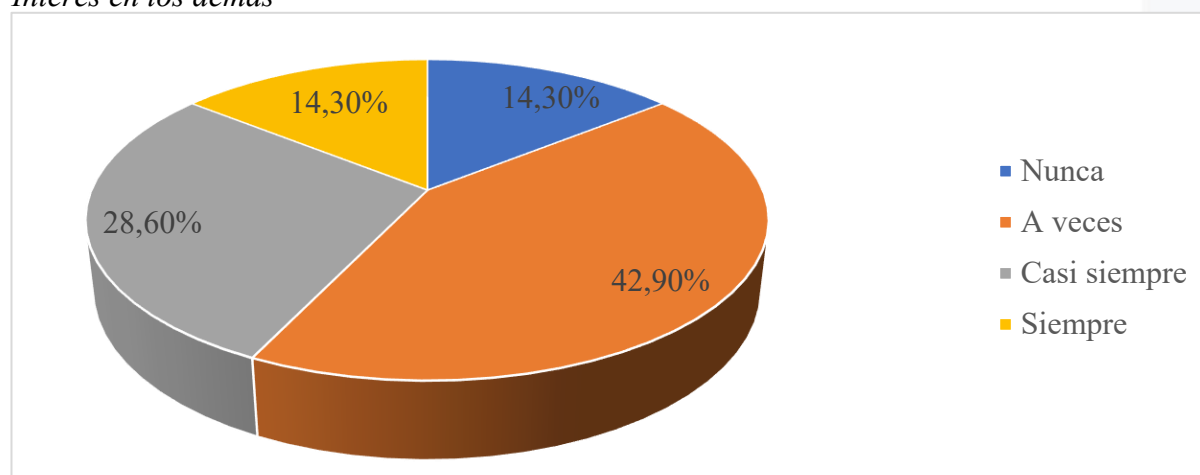
6.- Comparte materiales o juguetes sin que se le solicite.

Tabla 27
Interés en los demás

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	6	42.9%
3	Casi Siempre	4	28.6%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 24
Interés en los demás



Nota. Elaboración propia

Análisis:

El compartir de forma espontánea es irregular; algunos niños lo hacen con naturalidad, mientras otros aún requieren guía para desarrollar hábitos de cooperación y generosidad.

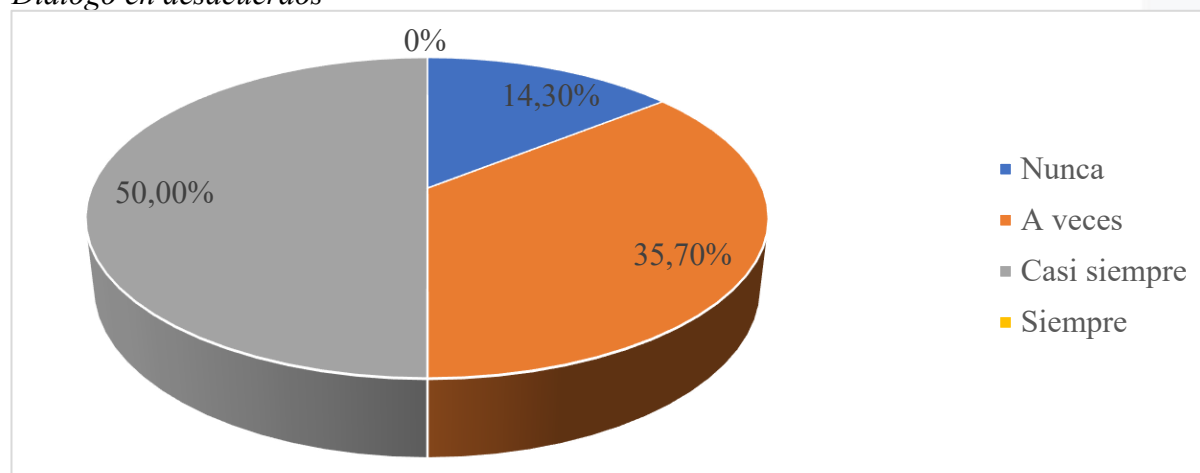
7.- Usa el diálogo o busca apoyo de un adulto para resolver conflictos.

Tabla 28
Dialogo en desacuerdos

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	0	0%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 25
Dialogo en desacuerdos



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría recurre al diálogo o al adulto para resolver conflictos, mostrando avance en la autorregulación y en el manejo pacífico de desacuerdos.

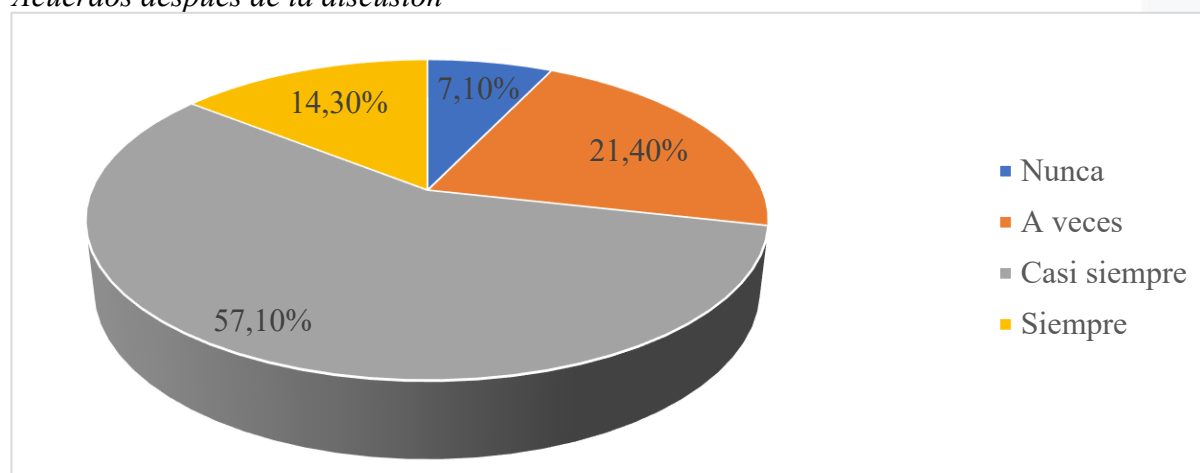
8.- Acepta acuerdos o compromisos después de una discusión.

Tabla 29
Acuerdos después de la discusión

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	8	57.1%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 26
Acuerdos después de la discusión



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría de los niños logra llegar a acuerdos tras una discusión, evidenciando avances en la negociación y en la comprensión de normas sociales.

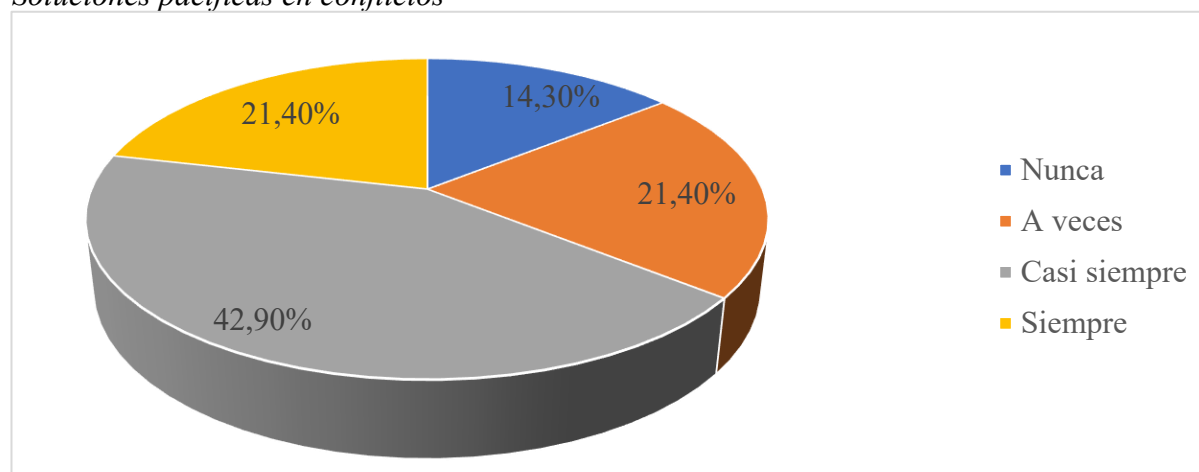
9.- Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos en el grupo.

Tabla 30
Soluciones pacíficas en conflictos

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 27
Soluciones pacíficas en conflictos



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los niños muestran iniciativa para resolver desacuerdos de forma pacífica, reflejando desarrollo en el pensamiento cooperativo y la resolución autónoma de conflictos.

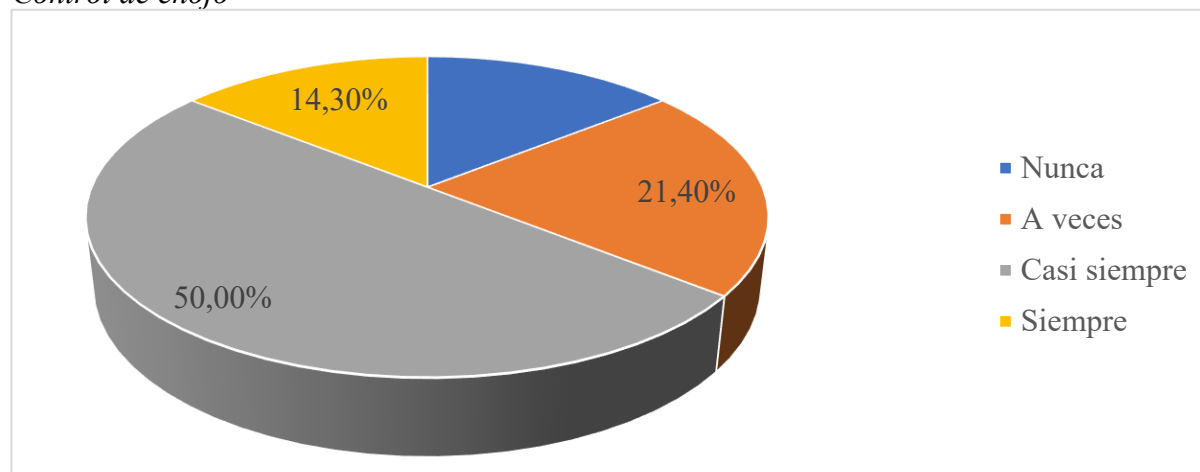
10.- Controla su enojo sin agredir a otros.

Tabla 31
Control de enojo

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 28
Control de enojo



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría logra controlar su enojo sin recurrir a la agresión, evidenciando avances en autorregulación y manejo emocional adecuado.

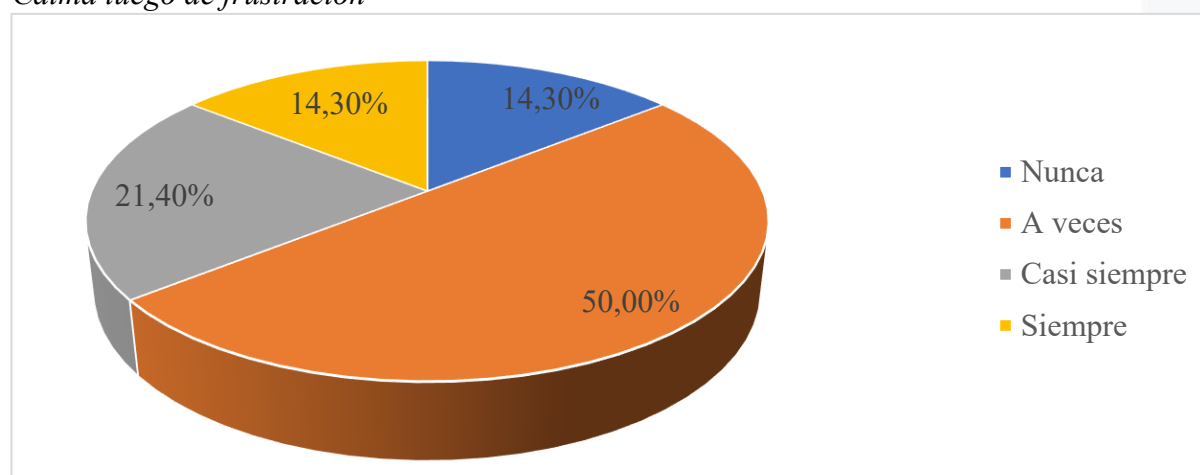
11.- Se calma después de momentos de frustración o llanto.

Tabla 32
Calma luego de frustración

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	7	50.0%
3	Casi Siempre	3	21.4%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 29
Calma luego de frustración



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría logra tranquilizarse con apoyo del adulto, aunque algunos aún necesitan acompañamiento para gestionar la frustración de forma autónoma.

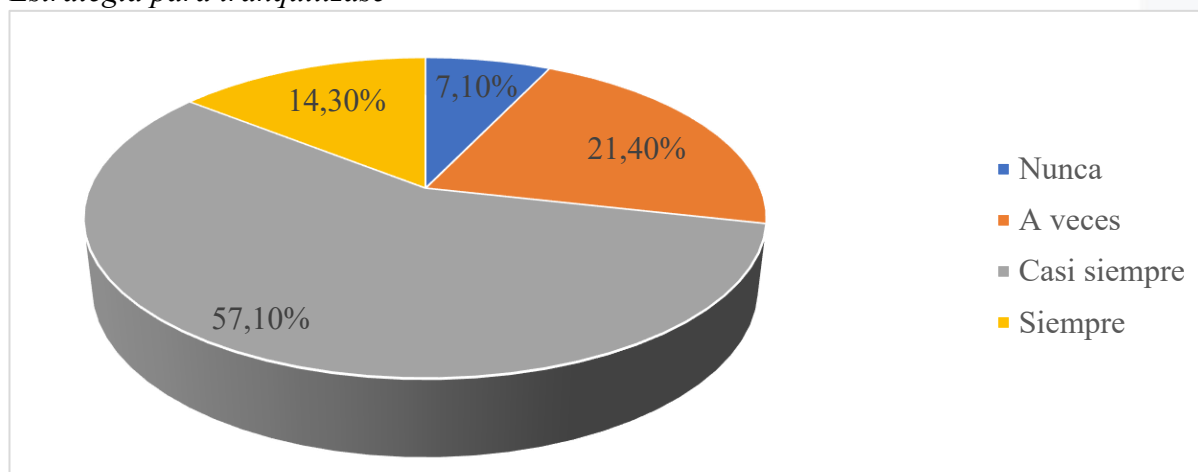
12.- Utiliza estrategias de autocontrol (respirar, esperar, pedir ayuda).

Tabla 33
Estrategia para tranquilizarse

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	8	57.1%
4	Siempre	2	14.3%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 30
Estrategia para tranquilizarse



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los niños emplean con frecuencia estrategias de autocontrol, mostrando un adecuado progreso en la gestión emocional y la autorregulación conductual.

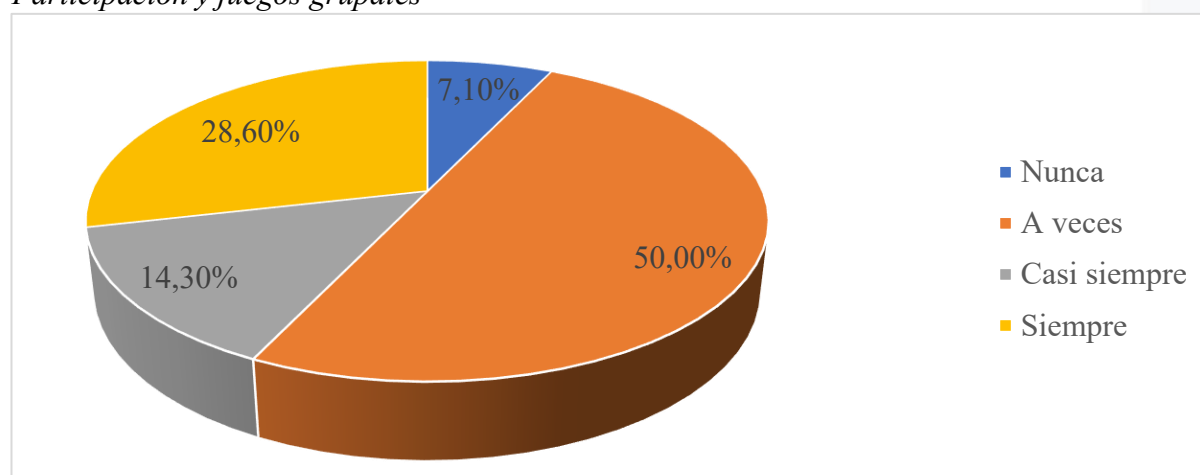
13.- Participa activamente en juegos y actividades grupales.

Tabla 34
Participación y juegos grupales

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	7	50.0%
3	Casi Siempre	2	14.3%
4	Siempre	4	28.6%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 31
Participación y juegos grupales



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría participa activamente en juegos grupales, aunque algunos aún requieren motivación para integrarse con constancia y seguridad.

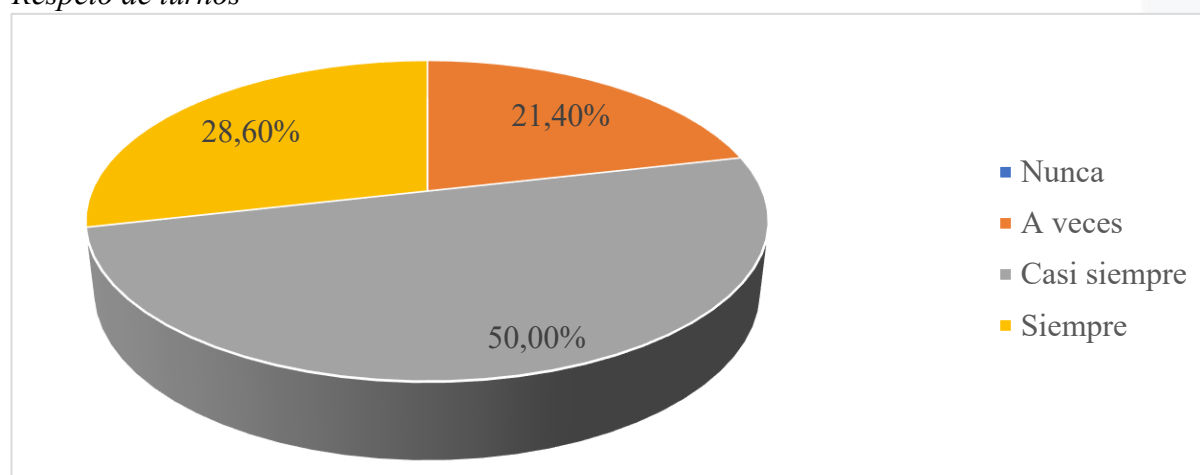
14.- Respeta turnos y normas durante las actividades.

Tabla 35
Respeto de turnos

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	7	50.0%
4	Siempre	4	28.6%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 32
Respeto de turnos



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los niños demuestran buen nivel de respeto por turnos y normas, reflejando avances en convivencia y control social dentro del grupo.

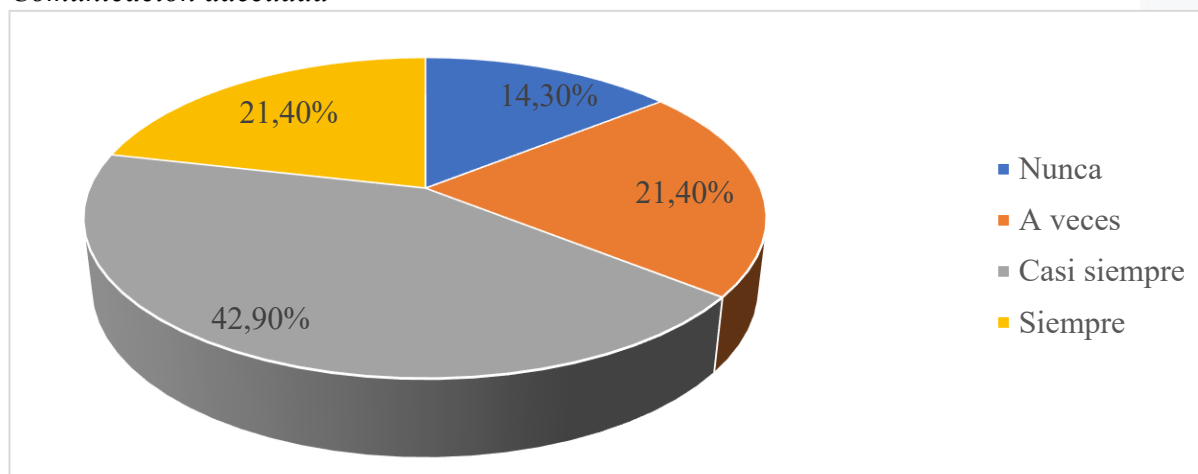
15.- Se comunica de forma respetuosa con sus compañeros y adultos.

Tabla 36
Comunicación adecuada

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	2	14.3%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 33
Comunicación adecuada



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría mantiene una comunicación respetuosa, evidenciando desarrollo en habilidades sociales y convivencia armónica.

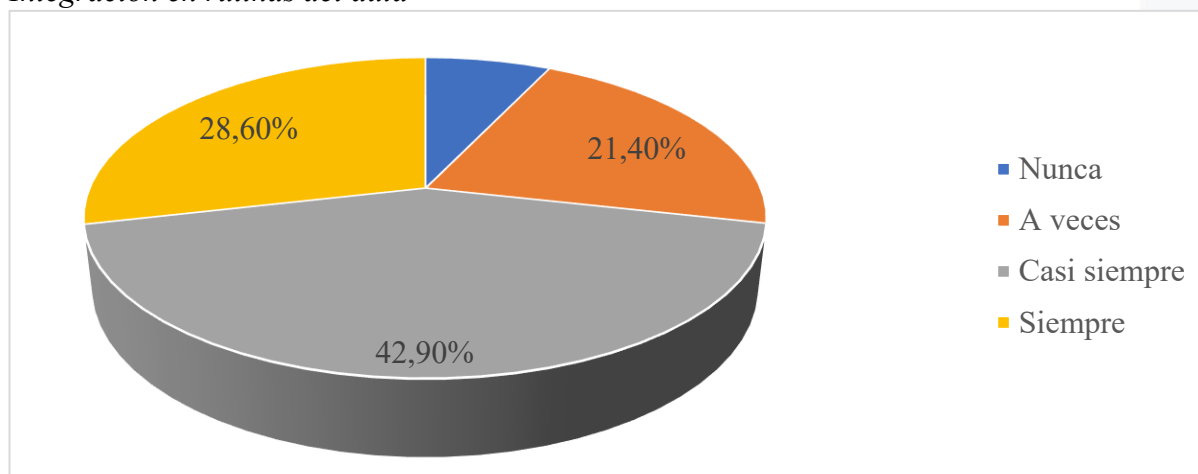
16.- Se integra con facilidad a las rutinas y normas del aula.

Tabla 37
Integración en rutinas del aula

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	1	7.1%
2	A veces	3	21.4%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	4	28.6%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 34
Integración en rutinas del aula



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los niños se integran con facilidad a las rutinas escolares, mostrando adaptación progresiva y comprensión de las normas del aula.

17.- Muestra entusiasmo y seguridad al participar en actividades escolares.

Tabla 38

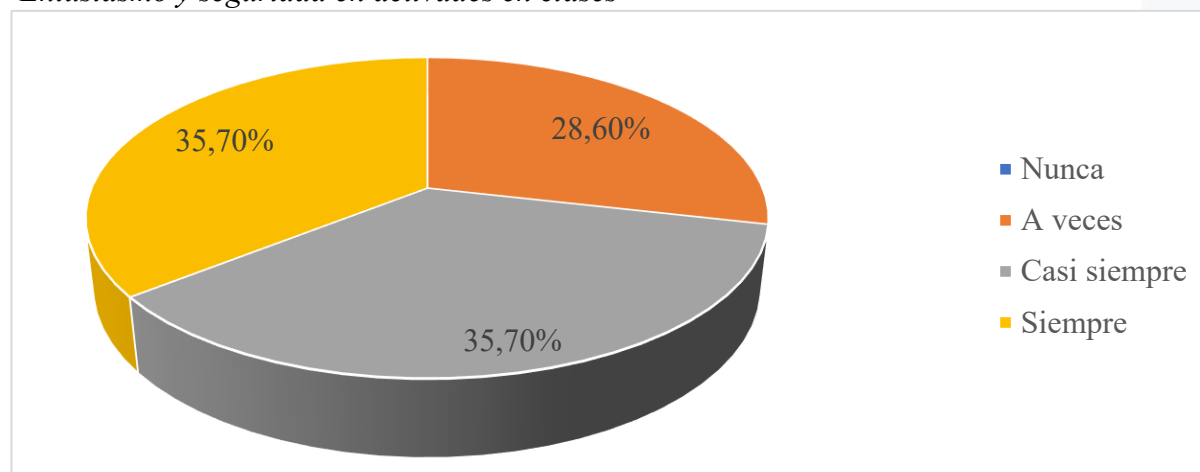
Entusiasmo y seguridad en actividades en clases

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	4	28.6%
3	Casi Siempre	5	35.7%
4	Siempre	5	35.7%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 35

Entusiasmo y seguridad en actividades en clases



Nota. Elaboración propia

Análisis:

La mayoría participa con entusiasmo y confianza, evidenciando una actitud positiva y seguridad en su desempeño escolar.

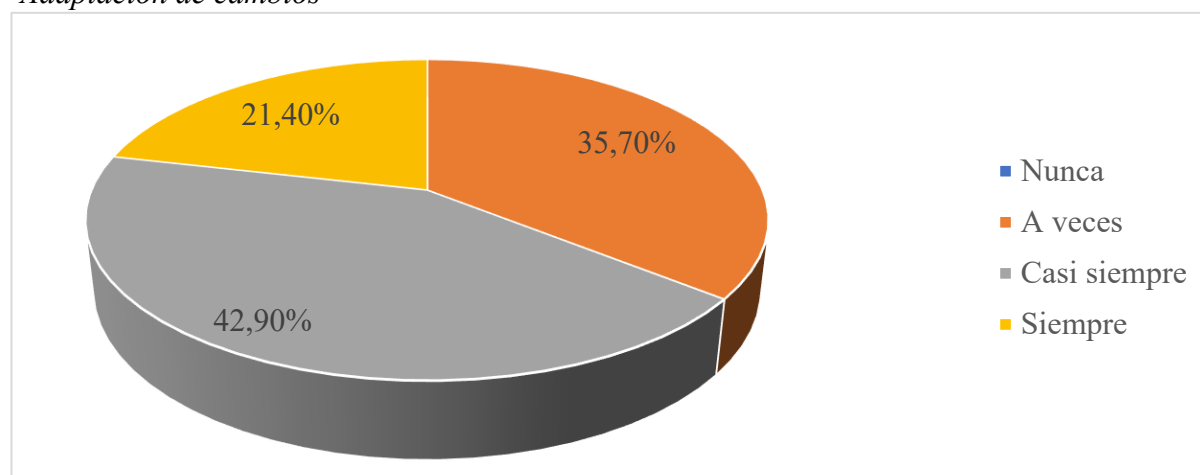
18.- Se adapta positivamente a los cambios en el ambiente o las actividades.

Tabla 39
Adaptación de cambios

No	Opciones de Respuestas	Frecuencias	Porcentajes
1	Nunca	0	0%
2	A veces	5	35.7%
3	Casi Siempre	6	42.9%
4	Siempre	3	21.4%
Total		14	100,00%

Nota. Elaboración en el programa IBM SPSS

Figura 36
Adaptación de cambios



Nota. Elaboración propia

Análisis:

Los niños muestran buena disposición ante los cambios, adaptándose con flexibilidad y manteniendo una actitud positiva frente a nuevas situaciones.

Análisis general de las fichas de observación

Los resultados de la observación directa reflejan que los niños de Inicial 2 han consolidado de manera positiva las habilidades relacionadas con la Adaptación al Entorno Escolar y el manejo mediado de conflictos. En la dimensión de Resolución de Conflictos, se observa una marcada tendencia a recurrir al diálogo o al apoyo del adulto (50.0% "Casi

Siempre"), logrando la mayoría aceptar acuerdos y compromisos después de una discusión (57.1% "Casi Siempre") y demostrando iniciativa al proponer soluciones pacíficas. Respecto a la Autorregulación Emocional, los niños muestran avances adecuados al controlar su enojo sin agredir (50.0% "Casi Siempre") y al utilizar estrategias de autocontrol como respirar o pedir ayuda (57.1% "Casi Siempre").

Además, la Adaptación al Entorno Escolar es sólida, con una fácil integración a las rutinas y normas del aula (42.9% "Casi Siempre") y una alta seguridad y entusiasmo al participar en actividades (71.4% sumando "Casi Siempre" y "Siempre"). Sin embargo, se identifican como áreas de desarrollo variable o incipiente la Empatía y la Autorregulación autónoma de la frustración; específicamente, la capacidad de calmarse después de la frustración o el llanto se observa solo "A veces" en el 50.0% de los casos, lo que subraya la dependencia del acompañamiento adulto para el autocontrol.

Asimismo, la Empatía es incipiente, ya que cerca de la mitad del grupo muestra inconsistencia para reconocer las emociones de sus compañeros (sumando 28.6% "Nunca" y 28.6% "A veces"), y la acción de compartir materiales espontáneamente se observa de forma irregular (42.9% "A veces"), lo que sugiere la necesidad de reforzar la constancia en los comportamientos prosociales sin mediación.

Confiabilidad de las fichas de observación (Alfa de Cronbach)

Mediante el programa estadístico SPSS se realizó la prueba de confiabilidad utilizando el índice de Alfa de Cronbach, cuyo resultado fue el siguiente:

Tabla 40

Resultado confiabilidad Alfa de Cronbach de fichas de observación

Alfa de Cronbach	Número de Elementos
.894	18

Nota. Tomado del programa IBM SPSS

Los resultados de la Tabla 40 indican que los 18 ítems aplicados en la ficha de observación a los infantes tuvieron un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0.894, lo cual se considera un nivel de confiabilidad excelente, superando el límite aceptado de 0.9. Por lo cual se infiere que el instrumento posee una consistencia alta y es adecuado para usarlo como instrumento de medida para el estudio. En el Anexo 9 se encuentra el resultado obtenido directamente desde SPSS.

Análisis e interpretación de las entrevistas

Para lograr el análisis e interpretación de las entrevistas se transcribieron los audios de las tres entrevistas realizadas a los docentes que trabajan con los niños de inicial dos. Las transcripciones se realizaron mediante el software PinPoint, la cual es una herramienta del gigante tecnológico Google, que tiene como fin el ayudar a periodistas o académicas a analizar documentos, entre ellas grabaciones de entrevistas.

Una vez transcritas las entrevistas, se cargo el Anexo 10 de transcripción de entrevistas al software de análisis cualitativo ATLAS.ti, en el cual se llevó a cabo un proceso de codificación abierta, la cual es un método que ofrece un enfoque inductivo (entendiéndose inductivo como el razonamiento a partir de una observación) y flexible para lograr dar sentido a datos cualitativos. El objetivo es dar orden a los datos que no se encuentran estructurados dentro de la transcripción de la entrevista, aplicando códigos a la misma para identificar las relaciones existentes en el fenómeno social y tratar de darle una explicación (Sybing, 2025).

Una vez codificados los datos, se va a procedió a agruparlo los códigos relacionados en categorías conceptuales, y estas a su vez en temas centrales que respondan directamente a los objetivos específicos de la investigación. Durante esta etapa de la investigación se procedió a un proceso de comparación e interpretación de las categorías, con el fin de

entender cuáles son sus significados compartidos y sus diferencias contextuales entre los relatos. Al momento de finalizar el proceso de codificación y categorización de los datos obtenidos de las entrevistas, estos fueron organizados temáticamente.

Categoría 1: Resolución de Conflictos

Los docentes coinciden en que la resolución de conflictos en el aula de Inicial 2 se construye como un proceso guiado por la mediación docente, en el cual los niños aprenden gradualmente a expresar sus desacuerdos y emociones mediante estrategias verbales, gestos de reconciliación y cooperación.

Comunicación verbal y enfrentamiento guiado. Las educadoras resaltan que los niños recurren a la palabra como primera vía para solucionar desacuerdos, con el acompañamiento constante del adulto. Una docente menciona:

“Los niños utilizan estrategias como de pronto la comunicación verbal. Ellos expresan eh mira, este bueno, uno siempre es que acuden al al docente.”

El acto de *enfrentar las partes* con mediación del maestro promueve el reconocimiento de la situación y la búsqueda conjunta de soluciones.

“Nosotros lo que hacemos es enfrentarlos y decirles que, o sea, escucharle primero qué fue lo que pasó y luego decirle, ‘¿Qué tienes que decirle, mi amor?’”

Disculpas y cariño físico amistoso. La reparación emocional se evidencia en expresiones afectivas que fortalecen la convivencia. Como parte del aprendizaje socioemocional, los niños manifiestan arrepentimiento y reconciliación mediante palabras y gestos:

“Ellos dicen, ‘Me disculpas, no lo volveré a hacer.’... como resolución de conflicto es abrazar, darse la mano.”

“Les enseñamos siempre que las manitos para qué son, ¿no? Para dar la mano si te caes, para expresar con un abrazo, decir ‘Lo siento.’”

Turnos y estrategias de cooperación. El aprendizaje de la alternancia y el respeto a los turnos aparece como una estrategia clave para prevenir o resolver disputas.

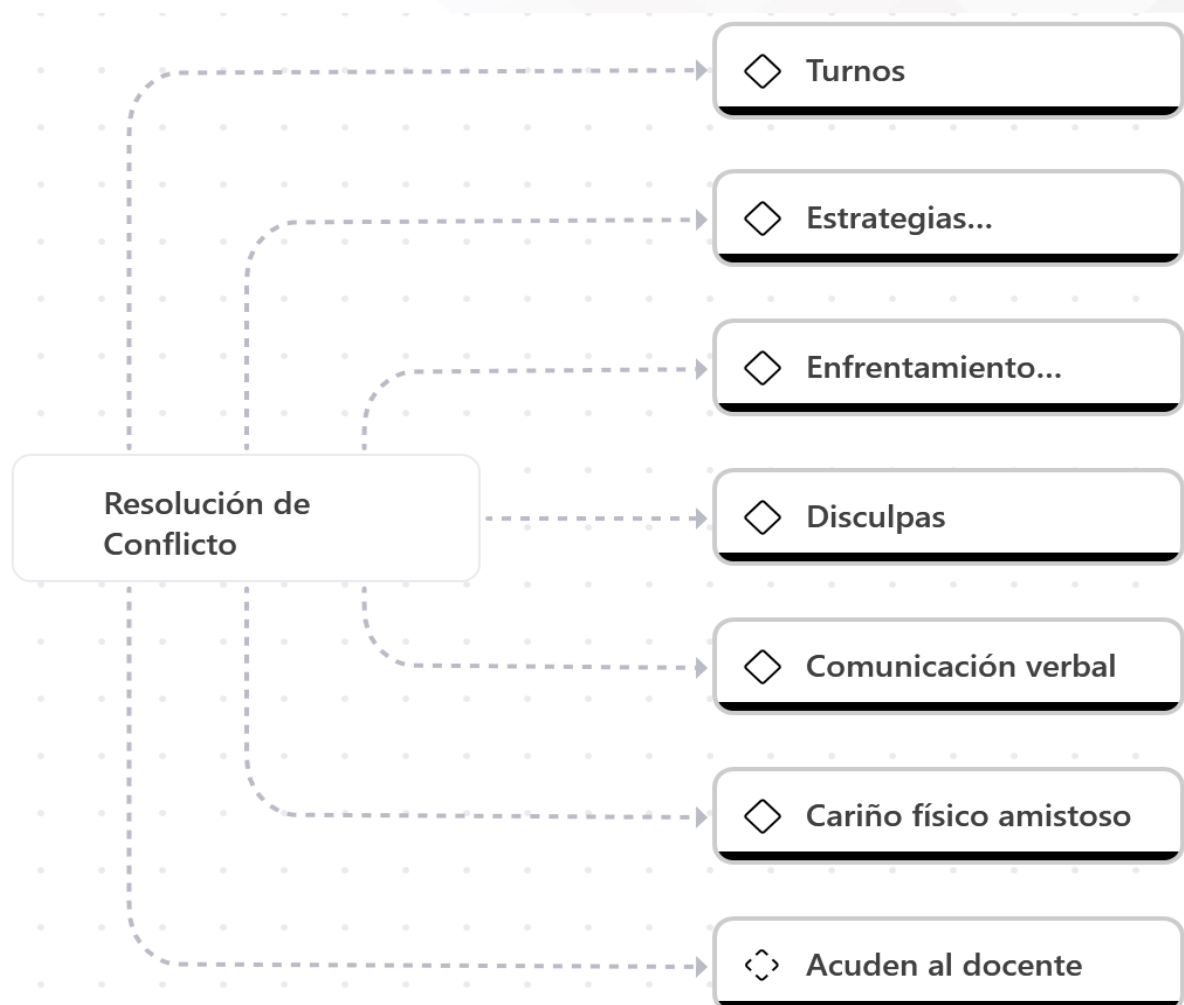
“Se han ido aprendiendo a darse un turno cada uno, no solo en los juguetes, sino en actividades dentro del salón.”

Esto evidencia una internalización progresiva de normas de convivencia, donde los niños reconocen que el bienestar común depende de la colaboración y la paciencia.

Mediación docente. El rol del adulto sigue siendo determinante. Cuando el conflicto escala, los niños buscan el apoyo del maestro como figura reguladora:

“Cuando los niños están en conflicto, la estrategia que desarrollan es comunicarse con los adultos, con las personas, en este caso con el docente que está manejando la clase.”

Figura 37
Resolución de conflictos



Nota. Elaboración en el programa ATLAS.ti

Categoría 2: Expresión y Reconocimiento

Los profesores describen que los niños de Inicial 2 **aprenden a reconocer y expresar sus emociones** mediante experiencias lúdicas, artísticas y sociales que fortalecen su autoconocimiento y manejo emocional.

Actividades lúdicas y artísticas como medio de expresión. Las experiencias de aula permiten que los niños expresen emociones a través del juego y la creatividad, favoreciendo la autorreflexión y el reconocimiento de sí mismos. Una docente señala:

“Logran reconocer y expresar sus emociones o características personales a través de actividades lúdicas y creativas.”

“En juegos de roles, dibujos y conversaciones guiadas, los niños comienzan a identificar y nombrar sus emociones, como, por ejemplo, ‘estoy feliz hoy’, ‘estoy triste’.”

El uso de materiales artísticos también actúa como un lenguaje emocional alternativo:

“Cuando les entregamos materiales que les permitan expresar el arte de distintas maneras, por ejemplo, el dibujo, la pintura o la plastilina... nos deja mucho para poder interpretar y ellos para poder expresar por lo que están pasando.”

Juego libre y habilidades blandas. El juego libre y espontáneo emerge como un espacio donde los niños proyectan sus vivencias y aprenden a manejar sus emociones en interacción con otros:

“Pueden expresar y reconocer sus emociones mediante el juego libre cuando se les propone alguna actividad espontánea.”

En este proceso, las habilidades blandas como lo es la empatía, la cooperación y el respeto se desarrollan de manera natural:

“Los niños logran reconocer y expresar sus emociones en el aula de clase a través del desarrollo de las habilidades blandas.”

Manejo y regulación emocional. Los docentes evidencian momentos de frustración que se convierten en oportunidades para enseñar estrategias de autorregulación:

“Cuando los niños se encuentran frustrados, bueno, principalmente se alteran, pero ya depende del docente el hacer ejercicio de respiración para que ellos puedan ir soltando esa tensión.”

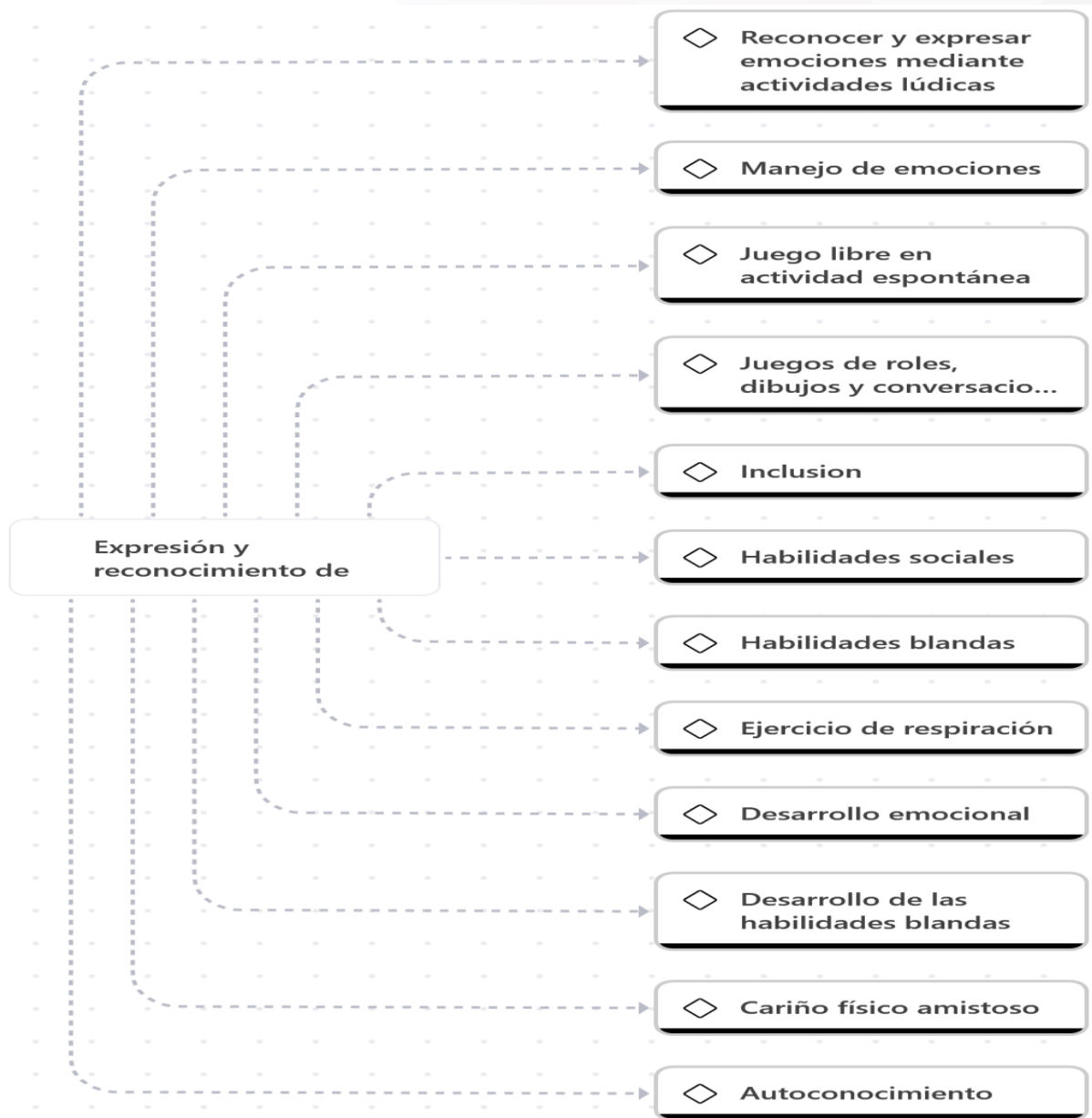
“Les decimos, ‘Alcen las manos, respiren profundamente, tomen agüita, o contamos hasta 10.’”

Desarrollo emocional y autoconocimiento. Las manifestaciones de alegría, tristeza o preferencia revelan un proceso activo de autoconocimiento. Los niños aprenden a reconocerse y a compartir lo que sienten con naturalidad:

“Me gusta jugar con lápices de colores, me gusta jugar, este es mi color favorito, el azul.”

“Ellos aprenden a identificar y expresar sus sentimientos y encontrar soluciones y alternativas para lograr el objetivo.”

Figura 38
Expresión y reconocimiento



Nota. Elaboración en el programa ATLAS.ti

Categoría 3: Buenos comportamientos durante el juego y actividades en grupo

Las docentes observan que las interacciones sociales y el juego compartido son espacios clave donde los niños de Inicial 2 demuestran habilidades de convivencia, cooperación y respeto mutuo.

Ambiente acogedor e integración escolar. El clima emocional del aula se configura como un espacio seguro donde los niños se sienten parte de un grupo y expresan libremente sus ideas:

“Demuestran autoconocimiento con expresiones que fomentan un ambiente acogedor, seguro... donde se les anima a que expresen libremente.”

La integración a las rutinas escolares también fortalece el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida:

“Los niños se integran y participan en las rutinas y normas diarias desde que ellos llegan... mostrando creciente comprensión y cumplimiento de las reglas internas.”

Cooperación, trabajo en equipo y turnos. El respeto por los turnos y el trabajo colaborativo se evidencian como aprendizajes sociales fundamentales. Las docentes destacan que los niños han incorporado estas normas a partir de la práctica constante:

“Se han ido aprendiendo a darse un turno cada uno, no solo en los juguetes, sino en actividades dentro y fuera del salón.”

“Los niños evidencian comportamientos como compartir materiales, turnarse, escuchar a otros y expresar ideas de manera respetuosa.”

Estas actitudes reflejan cooperación y autorregulación social, promoviendo interacciones más armoniosas durante el juego.

Interacción social y grupal. El juego se convierte en un espacio donde los niños aprenden a incluir, respetar y valorar la participación de los demás:

“Han aprendido a conocerse, a aceptarse, a involucrarse... por lo general veo que disfrutan mucho de las actividades en grupo.”

“El incluir a los demás en los juegos es justamente tener habilidades sociales positivas o muy bien desarrolladas.”

De esta manera, las experiencias compartidas fortalecen la empatía y la convivencia.

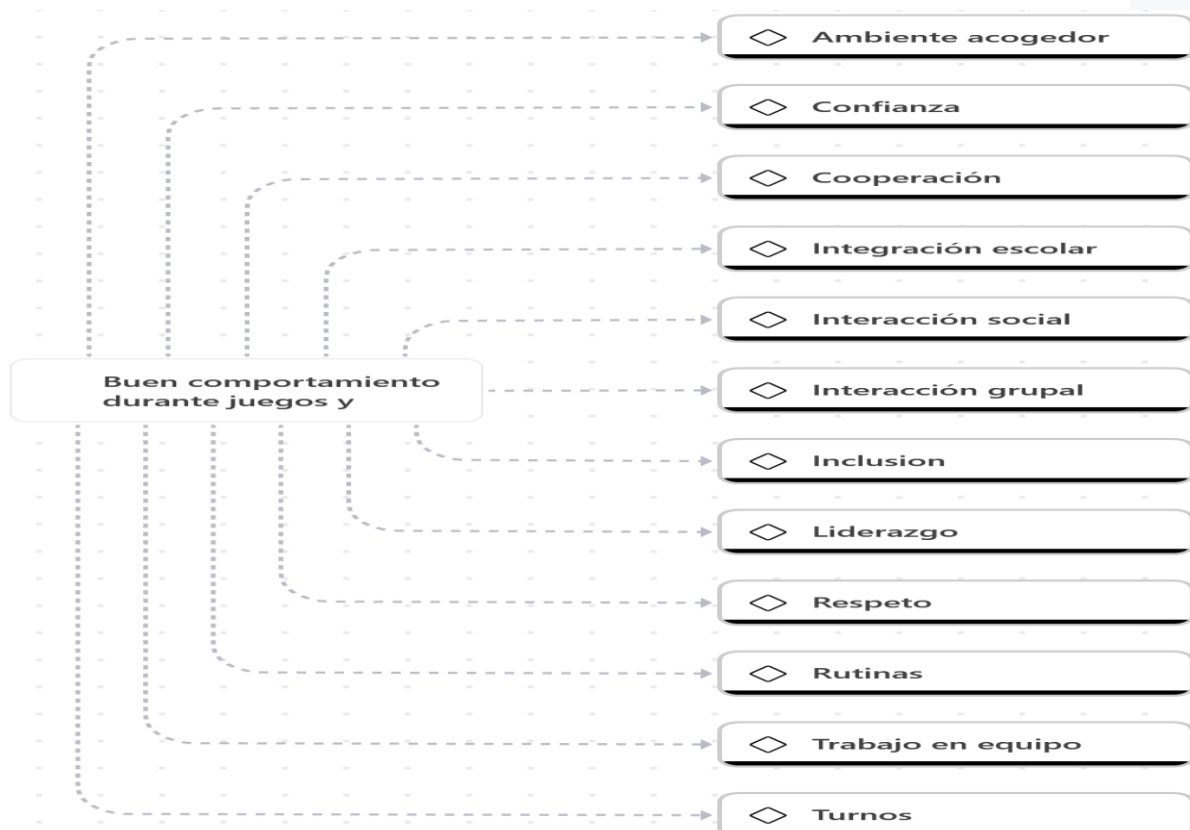
Respeto y confianza. El respeto aparece como una norma social interiorizada que guía la conducta durante las actividades:

“Bien, los comportamientos que evidenciamos cuando los chicos trabajan en equipo principalmente es el respeto.”

“El escuchar las consignas para así poder trabajar de una manera coordinada y así terminar la actividad.”

Estas manifestaciones de respeto están estrechamente relacionadas con la confianza en el grupo y la seguridad afectiva que los niños experimentan en el aula.

Figura 39
Buen comportamiento durante juegos y actividades



Nota. Elaboración en el programa ATLAS.ti

Categoría 4: Apoyo y comprensión entre compañeros

Las docentes destacan que, aunque los niños de Inicial 2 se encuentran en una etapa de desarrollo centrada en sí mismos, muestran manifestaciones crecientes de empatía, ayuda mutua y sensibilidad emocional frente a las necesidades de sus pares.

Respeto y expresión emocional positiva. Las conductas empáticas se observan a través de expresiones afectivas espontáneas que reflejan cariño y consideración por los demás:

“Demuestran comprensión hacia los sentimientos de sus compañeros a través de gestos o una palabra de consuelo o como cuando se abrazan entre ellos o si un amigo está llorando decir, ‘No llores.’”

“Los niños muestran su apoyo de sentimiento con respecto a los chicos siempre a través de una sonrisa o un abrazo.”

Manejo y regulación emocional. La guía docente resulta clave para que los niños aprendan a canalizar sus emociones y reconocer las de los otros:

“Les decimos, ‘Alcen las manos, respiren profundamente, tomen agüita, o contamos hasta 10.’”

Este acompañamiento no solo fomenta el autocontrol, sino también la comprensión de las emociones ajenas, al promover la calma antes de actuar.

Madurez y reacción emocional. Las docentes reconocen que la empatía está en construcción y depende del nivel de madurez de cada niño, pero subrayan progresos significativos:

“A pesar de que hemos mencionado en algunas ocasiones que ellos no son muy empáticos, es propio también por su edad... pero sí se abren esos espacios de reflexión donde ellos se ponen en los zapatos de los demás.”

“Cuando alguien ha estado enfermo... están bastante todavía penados, que le extrañan.”

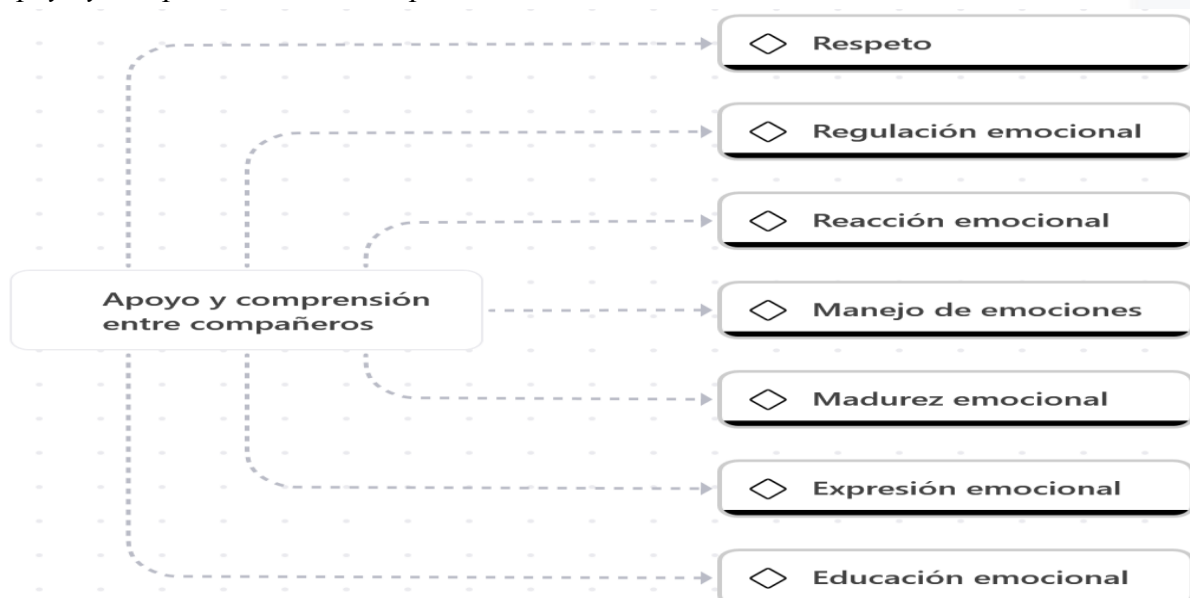
Estas reacciones muestran que los niños asimilan el dolor o la ausencia del otro desde la identificación emocional, lo cual evidencia un desarrollo gradual de la empatía y la compasión.

Educación emocional en la convivencia. El acompañamiento docente orienta estas manifestaciones hacia una convivencia más consciente y respetuosa:

“Sí se presentan situaciones y la demuestran justamente compartiendo ese sentir, esa preocupación de lo que está pasando con sus compañeros.”

A través de estas experiencias cotidianas, los niños aprenden que cuidar, consolar y preocuparse por el otro son formas de relacionarse emocionalmente saludables.

Figura 40
Apoyo y comprensión entre compañeros



Nota. Elaboración en el programa ATLAS.ti

Triangulación de información

Tabla 41

Triangulación de información

Dimensión	Resultados del Cuestionario (Padres)	Resultados de la Ficha de Observación (Niños)	Resultados de la Entrevista (Docentes)	Conclusión de Triangulación
Autoconocimiento	La mayoría de los niños reconoce y expresa sus gustos, intereses y emociones básicas con frecuencia (42.9% 'Casi Siempre'). El 50.0% 'Casi siempre' identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo. El 50.0% 'Casi siempre' participa con entusiasmo en actividades de autoexpresión, aunque es variable.	La mayoría reconoce su nombre, gustos o características personales (42.9% 'Casi Siempre'). Muestra avances en la identificación y expresión de emociones básicas. La participación en actividades que implican hablar de sí mismo es moderada o variable (57.2% 'Nunca' o 'A veces').	Los niños logran reconocer y expresar sus emociones o características a través de actividades lúdicas, creativas, juegos de roles, dibujos y conversaciones guiadas. El arte funciona como un lenguaje emocional alternativo.	Consolidado Positivo, pero con Timidez: Existe una base sólida en el reconocimiento emocional y personal. No obstante, la observación y los padres sugieren que la autoexpresión constante en actividades grupales todavía es moderada y puede verse limitada por la timidez.
Empatía	La mayoría muestra interés por los demás (42.9% 'Casi Siempre' en Tabla 8). El 42.9% 'Casi siempre' reconoce las emociones en otros, pero la suma de 'A veces' y 'Nunca' sugiere dificultad en el 50% restante. Presenta	Es incipiente o variable. Un 57.2% ('Nunca' o 'A veces') tiene dificultad para reconocer emociones en compañeros. El acto de compartir espontáneamente es irregular (42.9% 'A veces'). Muestra actitudes	Los docentes reconocen que es incipiente debido al egocentrismo propio de la edad. Muestran apoyo mediante gestos, palabras de consuelo o abrazos a compañeros tristes. Se abren espacios de reflexión para promover la	Área Incipiente: Existe un consenso en que la empatía se encuentra en una fase inicial o variable. Las conductas solidarias existen, pero son a menudo inconsistentes (compartir sin que se le solicite) o dependientes de

Resolución de Conflictos	<p>conductas solidarias frecuentes (42.9% 'Casi Siempre').</p> <p>La mayoría usa el diálogo con frecuencia (57.1% 'Casi Siempre'). El 57.1% pide ayuda a un adulto. El 71.4% busca soluciones pacíficas.</p>	<p>solidarias de forma ocasional.</p> <p>La mayoría recurre al diálogo o busca apoyo del adulto (50.0% 'Casi Siempre'). El 57.1% 'Casi Siempre' acepta acuerdos o compromisos después de la discusión. Propone soluciones sencillas y pacíficas (42.9% 'Casi Siempre').</p>	<p>comprensión ('ponerse en los zapatos de los demás').</p> <p>Los niños recurren a la comunicación verbal como primera vía. Siempre acuden al docente como figura reguladora ('enfrentarlos'). La resolución se complementa con reparación afectiva (abrazar, disculparse, darse la mano).</p>	<p>la mediación y la guía reflexiva del adulto.</p> <p>Fortaleza Sólida: Existe una convergencia fuerte en que los niños recurren a estrategias pacíficas (diálogo y propuestas sencillas). La figura del adulto es indispensable para mediar y promover la aceptación de acuerdos y la reconciliación afectiva.</p>
Autorregulación Emocional	<p>El 50.0% 'Casi Siempre' controla su enojo sin agredir. El 50.0% 'Casi Siempre' se calma después de la frustración. El uso de estrategias simples (respirar, pedir ayuda) es variable (35.7% 'A veces').</p>	<p>El 50.0% 'Casi Siempre' controla el enojo. La capacidad de calmarse luego de frustración es irregular (50.0% 'A veces'). Utiliza estrategias de autocontrol con frecuencia (57.1% 'Casi Siempre').</p>	<p>Los niños se alteran ante la frustración. El docente guía el autocontrol mediante ejercicios de respiración, tomar agua o contar hasta 10, confirmando que la regulación es guiada y no siempre autónoma.</p>	<p>Desarrollo Guiado: Los niños han internalizado las estrategias de autocontrol y evitan la agresión. Sin embargo, la gestión autónoma de la frustración es inconsistente, siendo necesaria la intervención y el acompañamiento del adulto para lograr la calma.</p>
Habilidades Sociales	<p>El respeto de turnos y reglas en el juego es moderado (50.0% 'A veces'). La mayoría comparte materiales (42.9% 'Casi Siempre'). La comunicación adecuada es frecuente.</p>	<p>El respeto de turnos y normas en actividades formales es bueno (50.0% 'Casi Siempre'). La participación activa en juegos grupales se da 'A veces' en el 50.0%. La</p>	<p>Evidencian comportamientos positivos como compartir materiales, turnarse y escuchar. El respeto es el principal comportamiento en el trabajo en equipo. El aprendizaje de la</p>	<p>Inconsistencia Normativa: Las habilidades sociales básicas (compartir y comunicar) son adecuadas. No obstante, el respeto de turnos y la integración grupal constante se mantiene</p>

<p>Adaptación al Entorno Escolar</p>	<p>Alta integración a rutinas (42.9% 'Casi Siempre' + 21.4% 'Siempre'). Alta participación activa (57.1% 'Casi Siempre'). Muestra seguridad y confianza (64.3% entre 'Casi Siempre' y 'Siempre').</p>	<p>comunicación respetuosa es frecuente.</p> <p>Alta integración a rutinas (42.9% 'Casi Siempre' + 28.6% 'Siempre'). Muestra entusiasmo y seguridad (71.4% entre 'Casi Siempre' y 'Siempre'). Se adapta positivamente a los cambios (42.9% 'Casi Siempre').</p>	<p>alternancia de turnos ha sido progresivo.</p> <p>Perciben la integración como positiva. El establecimiento de rutinas diarias les proporciona una zona de confort y seguridad, lo que les permite participar activamente y cumplir las reglas internas de forma gradual.</p>	<p>como un comportamiento variable, especialmente en contextos menos estructurados como el juego.</p> <p>Dimensión Consolidada: Hay un consenso total en que los niños se integran con facilidad a las rutinas y normas del aula. Muestran una actitud positiva, seguridad y entusiasmo, demostrando que esta dimensión es una fortaleza clara en el desarrollo socioemocional del grupo.</p>
--------------------------------------	---	---	---	---

Nota. Tomado del análisis de las encuestas, fichas de observación y entrevistas

CAPÍTULO V – CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Los resultados de la encuesta, la misma que tuvo un alta confiabilidad de 0.955 de alfa de cronbach, mostró que en la visión de los padres encuestados señalan que a grandes rasgos los niños presentaron un alto nivel de desarrollo de autoconocimiento y resolución de conflictos, utilizando el dialogo y solucionando pacíficamente los problemas. Con lo que respecta a la autorregulación emocional, se considera positiva ya que la mayoría logra controlar el enojo y calmarse luego de situaciones frustrantes. No obstante, en cuanto a la empatía y habilidades sociales se identificó que se requiere un mayor fortalecimiento, a razón de que la mitad del grupo manifiesta dificultades intermitentes en estos aspectos.

En cuanto a los resultados de las fichas observación, la cual tuvo una buena confiabilidad de 0.894 de alfa de cronbach, tuvo una sólida respuesta de adaptación al entorno escolar y una fácil integración a rutinas y alto entusiasmo en actividades. Con lo que respecta a la resolución de conflictos se muestra una tendencia marcada de que los niños recurren al diálogo o en su defecto el buscar el apoyo de un adulto. Por otro lado, la empatía es incipiente, y la autorregulación de la frustración es irregular (50.0% de los casos se calma "A veces"), lo que sugiere que existe una dependencia del acompañamiento de los adultos para el autocontrol.

Los docentes perciben que el desarrollo socioemocional es un proceso altamente mediado y guiado por el adulto. El Autoconocimiento y la Expresión Emocional se facilitan positivamente a través de actividades lúdicas, creativas y el arte. En la Resolución de Conflictos, aunque los niños utilizan la comunicación verbal, siempre acuden al docente como figura reguladora para finalizar con gestos de reparación afectiva (abrazos, disculpas). La Autorregulación ante la frustración requiere la intervención docente con estrategias como

ejercicios de respiración, y la Empatía es incipiente debido al egocentrismo propio de la edad, aunque muestran apoyo mediante gestos de consuelo.

Los resultados diagnósticos (triangulación de información) concluyeron que, a pesar de los avances en la adaptación y el autocontrol guiado, la necesidad de fortalecer la empatía, el autoconocimiento y las habilidades sociales era evidente, ya que aún persisten comportamientos dependientes de los adultos. Por lo tanto, se diseñó la estrategia pedagógica innovadora "Creciendo con emoción y vida," sustentada en las habilidades para la vida de UNICEF (2012). La propuesta se estructura en cinco ejes (Autoconocimiento, Empatía, Resolución de conflictos, Autorregulación emocional y Habilidades sociales/adaptación), con actividades lúdicas específicas (como el "Rincón de la calma" o "Cuidar un huevo mascota") para fomentar la autonomía emocional y la convivencia positiva.

Recomendaciones

Se recomienda a la Unidad Educativa aplicar e institucionalizar la estrategia pedagógica "Creciendo con emoción y vida", la cual se fundamenta en las habilidades para la vida de UNICEF (2012).

Se sugiere a las autoridades académicas y docentes invertir en la capacitación continua sobre métodos innovadores para el desarrollo socioemocional. Específicamente, se debe capacitar al personal en enfoques como las habilidades para la vida, el juego simbólico y la neuroeducación, para que puedan guiar de manera efectiva la resolución de conflictos y la regulación emocional, logrando que los niños dependan menos de la intervención directa del adulto para su autocontrol.

Dado que las docentes identificaron que los niños expresan sus emociones y fomentan el autoconocimiento a través de actividades lúdicas, creativas y el arte (dibujo, pintura, plastilina), se recomienda mantener y expandir los espacios curriculares dedicados a las artes

y el juego de roles (Eje 1, "El espejo feliz") para potenciar la autoexpresión y el reconocimiento personal.

Se aconseja a los padres y tutores legales de los infantes mantener una comunicación constante con los docentes para alinear las prácticas en el hogar con las normas del aula. Esto es crucial para asegurar la constancia en el respeto de turnos y reglas y en el uso de estrategias de autocontrol (como respirar o pedir ayuda), garantizando que el desarrollo socioemocional se fortalezca tanto en el entorno familiar como en el escolar.

Referencias

- Acosta, S. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95.
<https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/226/237>
- Acuña, M. (2016). Videojuego: una estrategia lúdica virtual para orientar la educación ambiental en niños en edad preescolar. *Aletheia*, 8(2), 122-149.
<https://d1wqtxtslxzle7.cloudfront.net/56397587/324-711-1-PB-libre.pdf>
- Acuña, M., & Quiñones, Y. (2020). Educación ambiental lúdica para fortalecer habilidades cognitivas en niños escolarizados. *Educación y educadores*, 23(3), 444-468.
<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v23n3/2027-5358-eded-23-03-444.pdf>
- Alcoser-Grijalva, R., Moreno-Ronquillo, B., & León-García, M. (2019). La educación emocional y su incidencia en el aprendizaje de la convivencia en inicial 2. *Revista Ciencia Unemi*, 12(31), 102-115.
<https://www.redalyc.org/journal/5826/582661248011/582661248011.pdf>
- Alvarez, E. (2020). Socio-emotional education. From regulatory approach, to personal and social growth. *Controversia y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 388-408.
<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Anchundia, G., & Vega, J. (2024). Evidencia de estrategias de desarrollo de habilidades socioemocionales y su impacto en el aprendizaje y el ajuste escolar. *Revista Innova Educación*, 6(3), 61-79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.03.004>
- Blanco, F., & Flores, H. (2022). Un estudio observacional del lenguaje pragmático en el niño en edad preescolar. *Alternativas en Psicología*(47), 79-92.
<https://alternativas.me/attachments/article/268/Un%20estudio%20observacional%20del%20lenguaje%20pragm%C3%A1tico.pdf>

- Borbor, E., Soriano, I., Mero, K., Borbor, D., & Guale, V. (2024). Las conductas disruptivas de un estudiante del nivel inicial 2 desde un enfoque Psicopedagógico. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2789-3855.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9709559>
- Caballero-Sanjuan, N., & Curiel-Amastha, C. (2018). Cultura e inteligencia musical mediante la investigación como estrategia pedagógica en educación básica. *Cultura Educación Sociedad*, 9(3), 813-822. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.96>
- Carreño, D. (2019). *Incidencia de las prácticas de crianza familiares en las habilidades sociales de los niños y niñas de 1 a 3 años del Jardín Góticas SDIS*. [Tesis de Postgrado, Universidad Pedagógica Internacional] Repositorio Institucional UPN.
<http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10588>
- Carrillo, G. (2016). *Validación de un programa lúdico para la mejora de las habilidades sociales en niños de 9 a 12 años*. [Tesis de Doctoral, Universidad de Granada] DIGIBUG: Repositorio Institucional de la Universidad de Granada.
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/43024/25934934.pdf>
- Cazallo, A., Bascón, M., Mudarra, A., & Salazar, E. (2019). La inteligencia emocional en los estudiantes universitarios. *Educación Y Salud Boletín Científico Instituto De Ciencias De La Salud Universidad Autónoma Del Estado De Hidalgo*, 7(14), 50-55.
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n23/a20v41n23p28.pdf>
- Choque-Larrauri, R., & Chirinos-Cáceres, J. (2019). Eficacia del Programa de habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud pública*, 11(2), 169-181.
https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/r sap/v11n2/v11n2a02.pdf

- De la Torre, S., & Violant, V. (2020). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. *Creatividad y sociedad*, 3(1), 21-47.
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38226332/Estretagias_creativas-ensenanza-libre.pdf
- Díaz-Alzate, M., & Mejía-Zapata, S. (2018). Desarrollo de habilidades para la vida en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas: un enfoque crítico al modelo existente. *El ágora USB*, 18(1), 204-211. <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3450>
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces. *Revista de psicología*, 6(1), 103-111.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6123333>
- Finozzi, M. (2020). *Desarrollo emocional en la primera infancia*. [Tesis de Ppostgrado, Universidad de la República de Uruguay] Colibri. Conocimiento Libre Repositorio Institucional.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/28817/1/natalia_finozzi_tfg.pdf
- Font, J., & Pasadas-del-Amo, S. (2016). *Las encuestas de opinión*. CSIC; Libros de la Catarata. <https://helvia.uco.es/handle/10396/29419>
- García, L., & Murcia, S. (2023). La regulación emocional en docentes de educación en formación. *Pensamiento educativo*, 60(3), 1-14.
<https://www.scielo.cl/pdf/pel/v60n3/0719-0409-pel-60-03-00101.pdf>
- González, A., & Quijada, M. (2024). Elementos de la inteligencia emocional en los estudiantes universitarios. *Revista Ecosistema*, 2(4), 10-20.
<https://revistaecosistema.org/index.php/ecosistema/article/view/1152/1847>
- Guinot, C. (2008). *Métodos, técnicas y documentos utilizados en trabajo social*. Universidad de Deusto. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/2513878#page=99>

- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista cubana de medicina general integral*, 37(3), 1-3.
<http://scielo.sld.cu/pdf/mgi/v37n3/1561-3038-mgi-37-03-e1442.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. México: McGraw Hill Education.
https://www.academia.edu/download/58257558/Definiciones_de_los_enfoques_cuantitativo_y_cualitativo_sus_similitudes_y_diferencias.pdf
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2008). El matrimonio cuantitativo cualitativo: el paradigma mixto. *JL Álvarez Gayou (Presidente), 6° Congreso de Investigación en Sexología. Congreso efectuado por el Instituto Mexicano de Sexología, AC y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa, Tabasco, México*. Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Huaman, E., Anicama, E., González, E., Félix, H., & Chu, W. (2022). *Metodología de la Investigación Científica*. Universidad Autónoma de Ica SAC. Fondo Editorial.
<https://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/20.500.14441/2558/2/METODOLOGIA%20DE%20LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA.pdf>
- Jiménez-Londoño, E. (2018). Manejo de residuos sólidos mediante la investigación como estrategia pedagógica en la escuela. *Cultura, educación y sociedad*, 9(1), 253-264.
<http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.1.2018.20>
- Leyva, S., García, R., & Gómez, E. (2024). Factores que Determinan el Desarrollo Emocional de Niños del Colegio Anáhuac, Villahermosa, Tabasco. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 6947-6963.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12876>

- López, D. (2016). *La habilidad cognitiva y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado del CEBA "Serafín Filomeno", distrito de Moyobamba, 2016*. [Tesis Doctoral, Universidad César Vallejo] Repositorio Institucional de la Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/23693>
- Main, M., & Salomon, J. (1986). Discovery of an insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. *Discovery of an insecure-disorganized/disoriented attachment pattern*, 95-124. <https://psycnet.apa.org/record/1986-97821-005>
- Mancera, E. (2025). *Diseño de estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en las interacciones de los niños y niñas de pre-jardín del CDI Canadá*. [Tesis de Postgrado, Universidad la Gran Colombia] Repositorio Institucional UGC. <https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e10f0979-e01c-4946-b258-1e6a0c3707e6/content>
- Mangrulkar, L., Vince, C., & Posner, M. (2015). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Organización Panamericana de la Salud.
https://www.academia.edu/74414166/Enfoque_de_habilidades_para_la_vida_para_un_desarrollo_saludable_de_ni%C3%B1os_y_adolescentes
- Martínez, J. (2022). Prueba de Promedios para Muestras Relacionadas en Máquinas de un Sistema de Producción, mediante el Mantenimiento Preventivo, Panamá, 2022. *REICIT*, 2(2), 180-195.
<https://revistas.up.ac.pa/index.php/REICIT/article/view/3587/3107>
- Mego, H., & Saldaña, J. (2021). Las habilidades cognitivas y desarrollo de competencias oral y comprensiva: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(78), 189-193.
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v17n78/1990-8644-rc-17-78-189.pdf>

- Mendoza-Cobeña, G., & Briones-Palacios, Y. (2022). Estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo socioemocional en los niños de educación inicial. *Dominio de las Ciencias*, 8(2), 340-360. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8548147.pdf>
- Merino, C. (2023). Coeficientes V de Aiken diferencias en los juicios de validez de contenido. *MH Salud Revistan Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 20(1), 1-10. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8734755.pdf>
- MINEDUC. (2024). *Ministerio de Educación del Ecuador*. Ecuador impulsa el desarrollo socioemocional en la educación inicial con el Modelo Pirámide: <https://educacion.gob.ec/ecuador-impulsa-el-desarrollo-socioemocional-en-la-educacion-inicial-con-el-modelo-piramide/>
- MINEDUC. (2025). *Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primer Infancia*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/curriculo-nacional-primera-infancia.pdf>
- Molina, C. (2022). *Desarrollo de una aplicación web con el framework laravel, para la venta de productos de la licorería Comeprecios S.A., aplicando Webview con Xamarin para Android*. [Tesis de Pregrado, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo] Repositorio Académico de la producción intelectual de la Comunidad Politécnica. <https://dspace.esPOCH.edu.ec/handle/123456789/20148>
- Monjas, E. (1999). *La Habilidad y Competencia Social*. México DF: Editorial Mc Graw Hill.
- Morales, M., Benitez, M., & Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de zona rural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(3), 98-113. <https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v15n3/v15n3a7.pdf>
- Oviedo-Bayas, B., & Espinoza-Oviedo, J. (2025). Estrategias pedagógicas innovadoras para el desarrollo socioemocional en la educación inicial. *Revista Metropolitana De*

- Ciencias Aplicadas*, 8(1), 240-245.
<https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/829/801>
- Penfield, R., & Giacobbi, P. (2004). Applying a Score Confidence Interval to Aiken's Item Content-Relevance Index. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 8(4), 213-225. https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0804_3
- Perera, C., Navarrete, C., & Bone, M. (2019). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. *Visionario digital*, 3(3), 75-83.
<https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v3i3.645>
- Pérez, R., González, M., & Silva-Castro, M. (2021). Entrevistas en profundidad: técnica complementaria a las entrevistas clínicas en las intervenciones basadas en necesidades del paciente. *Pharmaceutical Care España*, 23(5), 34-41.
<https://pharmcareesp.com/index.php/PharmaCARE/article/view/644/639>
- Pérez-León, G. (2022). Coeficiente Alfa de Cronbach: ¿Qué es y para qué sirve el Alfa de Cronbach. *GPL Research Consultores*, (4), 1-4. <https://gplresearch.com/wp-content/uploads/2022/10/Que-es-y-para-que-sirve-el-Alfa-de-Cronbach-PDF.pdf>
- Pucuji, M., Valencia, M., & Defaz, Y. (2025). Desarrollo socioemocional y la conducta de los niños de Educación Inicial. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 8(20), 145-164.
<https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/237/519>
- Quintero, Y. (2019). *Modelo pedagógico de desarrollo de los modos de actuación pedagógicos profesionales en el plano de contraste del programa nacional de formación de educadores*. Editorial Universitaria. <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/yjqc/indice.htm>
- Rivera, D., Yáñez, L., & Lara, L. (2024). Hacia una Educación Integral: Promoviendo el Desarrollo Socioemocional en la Primera Infancia en niños de niños de 4 a 5 años. Estudio de caso: Centro Infantil GAIA, Riobamba – Ecuador. *Polo del Conocimiento*,

9(12), 1702-1719.

<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8580/pdf>

Rodríguez, D., & Herrera, L. (2023). Práctica pedagógica de integración de habilidades para la vida y la convivencia para la educación infantil. *Revista UNIMAR*, 41(2), 66-79.

<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar41-2-art4>

Romero, L., Escorihuela, Z., & Ramos, A. (2009). La actividad lúdica como estrategia pedagógica en educación inicial. *Lecturas: Educación física y deportes*(131), 46-46.

<https://efdeportes.com/efd131/la-actividad-ludica-en-educacion-inicial.htm>

Sánchez, D., Nuñez, M., Jimenez, B., Cueva, A., & Morales, M. (2025). Educación emocional en la primera infancia: Estrategias para promover el autocontrol y la empatía en el Centro de Educación Inicial Fiscal Colombia Alfaro de Huerta en Guayaquil, Ecuador. *Prosperus*, 2(2), 1-22.

<https://prosperus.com/index.php/files/article/view/27/28>

Sánchez, R. (2015). Prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney: mitos y realidades. *Rev Mex Endocrinol Metab Nutr*, 2(1), 18-21.

<https://biblat.unam.mx/hevila/Revistamexicanadeendocrinologiametabolismo&nutricion/2015/vol2/no1/3.pdf>

Sánchez-Álvarez, N. (2009). Relación entre empatía y relaciones sociales: el papel de las estrategias de regulación emocional. *Conference: VII Congreso Iberoamericano de Psicología*. Oviedo: Universidad de Málaga.

https://www.researchgate.net/publication/280942540_Relacion_entre_empatia_y_relaciones_sociales_el_papel_de_las_estrategias_de_regulacion_emocional

Saras, E. (2023). Técnicas e instrumentos de investigación en la actividad investigativa. *Revista Educación*, 21(21), 8-9.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9141207.pdf>

- Sybing, R. (2025). *Atlas.ti*. Dominio de las entrevistas semiestructuradas:
<https://atlasti.com/es/research-hub/entrevistas-semiestructuradas>
- Sybing, R. (2025). *ATLAS.ti*. ¿Qué es la codificación abierta en la investigación cualitativa?:
<https://atlasti.com/es/research-hub/codificacion-abierta>
- Tafur, R. (2020). El método de encuesta. *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación*, 51-60.
<https://repositorio.pucp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/539f5c7e-a25c-4c40-897a-d11fd33c6e86/content#page=51>
- Tamayo, M. (2001). *El proceso de la investigación científica*. LIMUSA. Noriega Editores.
[https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=BhymmEqkkJwC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Tamayo+y+Tamayo,+M+\(2012\).+El+proceso+de+la+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica.+Editorial+Limusa.+p.p.+444.+M%C3%A9xico.+&ots=TtbB7iZ1mH&sig=C-5z9XJ3V0MOWzRqzg88X6GPi5Q&redir_es](https://books.google.com.ec/books?hl=es&lr=&id=BhymmEqkkJwC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Tamayo+y+Tamayo,+M+(2012).+El+proceso+de+la+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica.+Editorial+Limusa.+p.p.+444.+M%C3%A9xico.+&ots=TtbB7iZ1mH&sig=C-5z9XJ3V0MOWzRqzg88X6GPi5Q&redir_es)
- Thompson, R., & Virmani, E. (2012). Socioemotional Development. *V.S. Ramachandran (Ed.), Encyclopedia of Human Behavior, Academic Press*, 504-511.
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-375000-6.00339-6>
- Tiván, G., & Bermello, J. (2024). El juego didáctico en el aprendizaje de la seriación en el ámbito lógico matemático en niños de 4 a 5 años. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(2), 2094-2105.
<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/2010/2565>
- Torres, G., Castillo, A., Castillo, M., Galarza, M., & García, M. (2025). Estimulación Temprana y Desarrollo Socioemocional en Educación Inicial: Estrategias Lúdicas Basadas en Neuroeducación para el Fortalecimiento de Habilidades Socioafectivas. *Revista Multidisciplinaria ASCE Magazine*, 4(3), 766-789.
<https://magazineasce.com/index.php/1/article/view/155/184>

UNESCO. (2024). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. El derecho a la educación: <https://www.unesco.org/es/right-education>

UNICEF. (2012). *Habilidades para la vida. Herramientas para el Buen Trato y la Prevención de la Violencia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. <https://www.unicef.org/venezuela/informes/habilidades-para-la-vida-herramientas-para-el-buentrato-y-la-prevenci%C3%B3n-de-la-violencia>

Valiente, M., & Hernández, B. (2020). Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista de investigación de la Facultad de Humanidades*, 8(2), 34-43. <https://doi.org/10.35383/educare.v8i2.469>

Valle, J. (2024). Influencia de la animación sociocultural en el desarrollo de habilidades para la vida en espacios educativos colombianos. *Círculo de Humanidades*(43), 75-95. <https://doi.org/10.24142/rch.n43a4>

Vásquez, A. (2022). Habilidades emocionales tras lapandemia: Un reto en las aulas. *Salud Mental: Comportamientos emergentes en el entorno actual*, 6-11. https://www.researchgate.net/publication/365471044_Habilidades_emocionales_tras_la_pandemia_Un_reto_en_las_aulas

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para padres de familia

Objetivo: Recoger la percepción de los padres sobre el desarrollo socioemocional de sus hijos en relación con la estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida.

- Fecha: _____

Instrucciones:

Marque con una (✓) la opción que corresponda según su percepción.

Escala:

1 = Nunca 2 = A veces 3 = Casi siempre 4 = Siempre

Variable Independiente: Estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida

Dimensión	Ítem / Pregunta	1	2	3	4
Autoconocimiento	Mi hijo/a reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	()	()	()	()
	Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	()	()	()	()
	Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	()	()	()	()
Empatía	Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	()	()	()	()
	Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	()	()	()	()
	Muestra interés por cómo se sienten los demás.	()	()	()	()
Resolución de conflictos	Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	()	()	()	()
	Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	()	()	()	()

	Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
--	---	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

Variable Dependiente: Desarrollo socioemocional

Dimensión	Ítem / Pregunta	1	2	3	4
Autorregulación emocional	Controla su enojo sin agredir a otros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Se calma después de un momento de frustración o llanto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Utiliza estrategias simples para tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Habilidades sociales	Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adaptación al entorno escolar	Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Participa activamente en las actividades escolares.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo 2. Ficha de Observación del desarrollo Socioemocional

Proyecto: Estrategia pedagógica basada en habilidades para la vida

Nivel: Educación Inicial 2

Institución: Unidad Educativa Leonardo Da Vinci – Manta

Período lectivo: 2025 – 2026

Observador: _____

Fecha: _____

Escala de valoración:

Nunca (1) | A veces (2) | Casi siempre (3) | Siempre (4)

Dimensión	Indicador observable	Escala de valoración
Autoconocimiento	Reconoce y menciona su nombre, gustos o características personales.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Identifica y expresa sus emociones básicas (alegría, tristeza, enojo, miedo).	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Participa en actividades que implican hablar de sí mismo (presentaciones, juegos de identidad).	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
Empatía	Reconoce emociones en sus compañeros y reacciona ante ellas.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Muestra actitudes solidarias o de ayuda hacia otros niños.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Comparte materiales o juguetes sin que se le solicite.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
Resolución de conflictos	Usa el diálogo o busca apoyo de un adulto para resolver conflictos.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Acepta acuerdos o compromisos después de una discusión.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Propone soluciones sencillas cuando surgen desacuerdos en el grupo.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre

Autorregulación emocional	Controla su enojo sin agredir a otros.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Se calma después de momentos de frustración o llanto.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Utiliza estrategias de autocontrol (respirar, esperar, pedir ayuda).	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
Habilidades sociales	Participa activamente en juegos y actividades grupales.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Respeto turnos y normas durante las actividades.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Se comunica de forma respetuosa con sus compañeros y adultos.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
Adaptación al entorno escolar	Se integra con facilidad a las rutinas y normas del aula.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Muestra entusiasmo y seguridad al participar en actividades escolares.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre
	Se adapta positivamente a los cambios en el ambiente o las actividades.	Nunca / A veces / Casi siempre / Siempre

Anexo 3. Guía de Entrevista Semiestructurada

Objetivo: Obtener información sobre la perspectiva de los docentes en cuanto a las manifestaciones del desarrollo socioemocional de los niños de Inicial 2.

Datos Generales:

- **Área o nivel que imparte:** _____
- **Fecha:** _____

Preguntas guía

1. Autoconocimiento:

¿De qué manera los niños logran reconocer y expresar sus emociones o características personales en las actividades diarias del aula?

2. Empatía:

¿Cómo observa usted que los niños demuestran comprensión o apoyo hacia los sentimientos de sus compañeros?

3. Resolución de conflictos:

¿Qué estrategias utilizan los niños para resolver desacuerdos o situaciones de conflicto entre pares?

4. Autorregulación emocional:

¿Cómo reaccionan los niños ante situaciones de frustración o cuando algo no sale como esperan?

5. Habilidades sociales:

¿Qué comportamientos o actitudes evidencian que los niños se relacionan positivamente con sus compañeros durante el juego o las actividades grupales?

6. Adaptación al entorno escolar:

¿Cómo percibe la integración y participación de los niños en las rutinas y normas del aula?

Anexo 4. Ficha de validez de encuestas elaborada por Expertos

Experto 1.

Datos del Experto			
Nombres y Apellido	Mónica Azucena Chávez Armijos		Teléfono
E mail:	moni_azuc@hotmai.com		0986956498
Título Profesional	Máster en Educación Inicial		
Grado Académico	Cuarto Nivel		

Escala de medición de valoración de ítems

1= Totalmente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4= De acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

ITEMS	Proficiencia (P)	Experiencia (E)	Claridad (C)	Relevancia (R)
1 Mi hija reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	5	4	5	5
2 Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	5	5	5	5
3 Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	4	5	5	5
4 Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	5	5	5	5
5 Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	5	5	5	5
6 Muestra interés por cómo se sienten los demás.	5	5	5	5
7 Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	5	5	5	5
8 Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	5	5	5	5
9 Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	5	5	5	5
10 Controla su enojo sin agredir a otros.	5	5	5	5
11 Se calma después de un momento de frustración o llanto.	5	5	5	5
12 tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	5	5	5	5
13 Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	5	5	5	5
14 Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	5	4	5	5
15 Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	5	5	5	4
16 Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	5	5	5	5
17 Participa activamente en las actividades escolares.	5	5	4	5
18 Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	4	5	5	5

Experto 2.

Datos del Experto					
Nombres y Apellido	Santos Wilman Aponte Balcazar			Teléfono	0984563254
E mail:	santo.apoba@05outlook.com				
Título Profesional	Máster en Educación Inicial				
Grado Académico	Cuarto Nivel				

Escala de medición de valoración de ítems

1= Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

ITEMS	Suficiencia (S)	Coherencia (Co)	Claridad (CI)	Relevancia (R)
1 Mi hija/a reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	5	5	5	5
2 Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	4	5	5	5
3 Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	5	5	5	5
4 Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	5	5	5	4
5 Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	5	4	5	5
6 Muestra interés por cómo se sienten los demás.	4	5	5	5
7 Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	5	5	4	5
8 Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	5	5	5	5
9 Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	5	5	4	5
10 Controla su enojo sin agredir a otros.	5	5	5	5
11 Se calma después de un momento de frustración o llanto.	5	5	5	5
12 tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	4	5	5	5
13 Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	5	5	5	5
14 Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	5	5	5	5
15 Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	5	5	4	5
16 Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	5	5	3	5
17 Participa activamente en las actividades escolares.	4	5	5	5
18 Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	5	4	5	5

Experto 3.

Datos del Experto			
Nombres y Apellido	Karina Cherres Pinos		Teléfono
E mail:	karicita_45@hotmail.com		0985653254
Título Profesional	Máster en Educación Inicial Inclusiva		
Grado Académico	Cuarto Nivel		

Escala de medición de valoración de ítems

1= Totalmente en desacuerdo

2= En desacuerdo

3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4= De acuerdo

5= Totalmente de acuerdo

ITEMS	Suficiencia (S)	Coherencia (Co)	Claridad (Cl)	Relevancia (R)
1 Mi hija/a reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	5	5	5	5
2 Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	5	5	5	5
3 Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	4	5	5	4
4 Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	5	5	5	5
5 Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	5	4	5	5
6 Muestra interés por cómo se sienten los demás.	5	5	5	4
7 Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	5	5	5	5
8 Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	5	5	5	5
9 Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	5	4	5	5
10 Controla su enojo sin agredir a otros.	5	5	5	5
11 Se calma después de un momento de frustración o llanto.	4	5	5	5
12 tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	5	5	4	5
13 Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	5	5	4	5
14 Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	4	5	5	5
15 Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	5	5	5	5
16 Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	4	5	5	5
17 Participa activamente en las actividades escolares.	5	5	5	5
18 Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	5	5	5	4

Anexo 5. V de Aiken Encuestas

ITEM	Criterio	Media	V de Aiken
1	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
2	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
3	Suficiencia (S)	4.33	0.83
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
4	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
5	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.33	0.83
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
6	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
7	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
8	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
9	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
10	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
11	Suficiencia (S)	4.67	0.92

	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
12	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
13	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
14	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
15	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
16	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.33	0.83
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
17	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
18	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92

Anexo 6. Alfa de Cronbach de la Encuesta

→ Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	14	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	14	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.955	18

Anexo 7. Ficha de validez de ficha de observación elaborada por Expertos

Experto 1.

Datos del Experto			
Nombres y Apellido	Mónica Azucena Chávez Armijos		Teléfono
E mail:	moni_azuc06@hotmail.com		0986956498
Título Profesional	Máster en Educación Inicial		
Grado Académico	Cuarto Nivel		

Escala de medición de valoración de ítems

1= Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

ITEMS	eficiencia (S)	herencia (C)	Claridad (CI)	Relevancia (R)
1 Mi hija/a reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	5	4	5	5
2 Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	4	5	5	5
3 Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	4	5	5	5
4 Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	5	5	5	5
5 Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	5	5	5	5
6 Muestra interés por cómo se sienten los demás.	5	5	5	5
7 Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	5	5	4	5
8 Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	5	5	5	5
9 Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	5	5	5	5
10 Controla su enojo sin agredir a otros.	5	5	5	5
11 Se calma después de un momento de frustración o llanto.	5	5	5	5
12 tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	5	5	5	5
13 Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	5	5	5	5
14 Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	5	5	5	5
15 Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	5	4	5	4
16 Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	5	5	5	5
17 Participa activamente en las actividades escolares.	5	5	5	5
18 Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	4	5	5	5

Experto 2.

Datos del Experto					
Nombres y Apel	Santos Wilman Aponte Balcazar			Teléfono	0984563254
E mail:	santo.apoba@015outlook.com				
Título Profesor	Máster en Educación Inicial				
Grado Académico	Cuarto Nivel				

Escala de medición de valoración de ítems

1= Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

ITEMS	Suficiencia (S)	Coherencia (Co)	Claridad (Cl)	Relevancia (R)
1 Mi hija/a reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	5	5	5	5
2 Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	5	5	5	5
3 Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	5	5	5	5
4 Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	5	5	5	4
5 Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	5	4	4	5
6 Muestra interés por cómo se sienten los demás.	4	5	5	5
7 Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	5	5	4	5
8 Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	5	5	5	5
9 Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	5	5	4	5
10 Controla su enojo sin agredir a otros.	5	5	5	5
11 Se calma después de un momento de frustración o llanto.	4	5	5	5
12 tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	4	5	4	5
13 Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	5	5	5	5
14 Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	5	5	5	5
15 Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	5	5	4	5
16 Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	5	5	3	5
17 Participa activamente en las actividades escolares.	4	5	5	5
18 Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	4	4	5	5

Experto 3.

Datos del Experto			
Nombres y Apellido	Karina Cherres Pinos		Teléfono
E mail:	karicita_45@hotmail.com		0985653254
Título Profesional	Máster en Educación Inicial Inclusiva		
Grado Académico	Cuarto Nivel		

Escala de medición de valoración de ítems

1= Totalmente en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Totalmente de acuerdo

ITEMS	Suficiencia (S)	Coherencia (Co)	Claridad (Cl)	Relevancia (R)
1 Mi hija reconoce y menciona sus gustos, intereses y emociones básicas.	5	5	5	5
2 Identifica cuándo está feliz, triste, enojado o con miedo.	5	5	5	5
3 Participa con entusiasmo en actividades donde puede expresar quién es.	4	5	5	4
4 Reconoce cuando otros niños están tristes o alegres.	5	5	5	5
5 Demuestra conductas solidarias, como compartir o consolar a un compañero.	5	5	5	5
6 Muestra interés por cómo se sienten los demás.	5	5	5	4
7 Usa el diálogo para resolver desacuerdos con sus compañeros o hermanos.	5	5	5	5
8 Pide ayuda a un adulto cuando no puede resolver un problema por sí mismo.	5	5	5	5
9 Busca soluciones pacíficas cuando se enfrenta a un conflicto.	5	4	5	5
10 Controla su enojo sin agredir a otros.	5	5	5	5
11 Se calma después de un momento de frustración o llanto.	4	5	5	5
12 tranquilizarse (respirar, esperar, pedir ayuda).	5	5	5	5
13 Juega con otros niños respetando turnos y reglas.	5	5	5	5
14 Comparte materiales o juguetes durante las actividades.	4	5	5	5
15 Se comunica de manera adecuada con otros niños y adultos.	5	5	5	5
16 Se integra con facilidad a las rutinas del aula.	4	5	5	5
17 Participa activamente en las actividades escolares.	5	5	5	5
18 Muestra seguridad y confianza al estar en el entorno escolar.	5	5	5	4

Anexo 8. V de Aiken Ficha de Observación

ITEM	Criterio	Media	V de Aiken
1	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
2	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
3	Suficiencia (S)	4.33	0.83
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
4	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
5	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
6	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
7	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.33	0.83
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
8	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
9	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
10	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00

	Relevancia (Re)	5.00	1.00
11	Suficiencia (S)	4.33	0.83
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
12	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
13	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
14	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
15	Suficiencia (S)	5.00	1.00
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	4.67	0.92
	Relevancia (Re)	4.67	0.92
16	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	4.33	0.83
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
17	Suficiencia (S)	4.67	0.92
	Coherencia (Co)	5.00	1.00
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	5.00	1.00
18	Suficiencia (S)	4.33	0.83
	Coherencia (Co)	4.67	0.92
	Claridad (Cl)	5.00	1.00
	Relevancia (Re)	4.67	0.92

Anexo 9. Alfa de Cronbach de las fichas de observación

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	14	100.0
	Excluido ^a	0	.0
	Total	14	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.894	18

Anexo 10. Transcripción de entrevistas

Docente 1

- **Área o nivel que imparte:** Artes y Manualidades
- **Fecha:** 20/10/2025

¿De qué manera los niños logran reconocer y expresar sus emociones o características personales en las actividades diarias del aula?

En mi experiencia con los niños de inicial dos he observado que logran reconocer y expresar sus emociones o características personales a través de actividades lúdicas y creativas. Bueno, un ejemplo en juegos de roles, dibujos y conversaciones guiadas, los niños comienzan a identificar y nombrar sus emociones, como, por ejemplo, estoy feliz hoy, estoy triste o también por compartir sus intereses y preferencias, como me gusta jugar con lápices de colores, me gusta jugar este es mi color favorito, el azul, demuestran autoconocimiento con expresiones que fomentan un ambiente eh como acogedora, seguro por si donde se les anima a que expresen libremente, pongan en juego su imaginación y creatividad.

¿Cómo observa usted que los niños demuestran comprensión o apoyo hacia los sentimientos de sus compañeros?

En el aula taller de artes y manualidades observo que aquí los niños demuestran comprensión y apoyo hacia los sentimientos de sus compañeros al compartir materiales. Eh, también al trabajar en proyectos grupales cuando muestran disposición para considerar ideas, emociones de los otros o cuando demuestran comprensión hacia los sentimientos de sus compañeros a través de gestos o una palabra de consuelo o como cuando lo se abrazan entre ellos o si un amigo está llorando decir, "No llores."

¿Qué estrategias utilizan los niños para resolver desacuerdos o situaciones de conflicto entre pares?

Estrategias que utilizan para resolver desacuerdos o situaciones de conflictos mmm entre pares. Bueno, los niños utilizan estrategias como de pronto la comunicación verbal. Ellos expresan eh mira, este bueno, uno siempre es que acuden al al docente, ¿no? Entonces, nosotros lo que hacemos es enfrentarlos y decirles que, o sea, escucharle primero qué fue lo que pasó y luego decirle, "¿Qué tienes que decirle, mi amor?" Ellos dicen, "Me disculpas, no lo volveré a hacer." Y y enseñarle al otro, "Sí, está bien, te disculpo, pero, por favor, no vuelvas a a pegarme o a empujarme." ¿Qué sé yo? Y ellos ya saben que como resolución de conflicto es abrazar, darse la mano y y ahí les enseñamos siempre que las manitos para qué son, ¿no? Para dar la mano si te caes, para para expresar un con un abrazo, decir, "Lo siento." Eh, prometo no volverlo a hacer. Y ahí ya eso para nosotras es como eh el docente, o sea, también con nuestra guía como docente aprenden a encontrar soluciones.

¿Cómo reaccionan los niños ante situaciones de frustración o cuando algo no sale como esperan?

Los niños reaccionan de diversas maneras. A veces como que se frustran, quieren llorar, a veces se enojan eh al a por ejemplo ya no quieren hacer la lo que están haciendo, en este caso pintar o si están recortando, se enojan. Sin embargo, con el apoyo de la docente comienzan a desarrollar estrategias para manejar estas emociones, como que les decimos, "Alcen las manos, respiren profundamente, tomen agüita, o contamos hasta 10, buscar ayuda." Y a medida que que van creciendo, ellos aprenden a identificar y expresar sus sentimientos y encontrar soluciones y alternativas para lograr el objetivo.

¿Qué comportamientos o actitudes evidencian que los niños se relacionan positivamente con sus compañeros durante el juego o las actividades grupales?

Los niños evidencian comportamientos como compartir materiales, turnarse, escuchar a a otros y expresar ideas de manera respetuosa. De pronto también muchas veces, bueno, raro, pero a veces muestran actitudes de cooperación como trabajar juntos para lograr el objetivo.

¿Cómo percibe la integración y participación de los niños en las rutinas y normas del aula?

Los niños en el aula de artes y manualidades percibo que los niños se integran y participan en las rutinas y normas diarias desde que ellos llegan, o sea, hacen su rutina que que es eh, en este caso asistencia, luego ubican su agenda, sus termos, sus mochilas. Eh, es como, o sea, en el en adaptación al en adaptándose al entorno escolar haciendo sus rutinas diarias. Eh, de esta manera se integran y participan normas que uno ya les les enseña normas normas de convivencia. Hm, y esto es de manera gradual, mostrando creciente comprensión y cumplimiento de las de las reglas internas que que nosotros les enseñamos. Eh, hasta adaptarse y y ir mejorando poco a poco, o sea, es un proceso de menos a más. Igual lo lo terminan haciendo. En el ejemplo, niños que al inicio no pueden por decir como es esto de motricidad fina, pinzas, eh poco a poco hemos ido mejorando de menos a más y actualmente lo hacen. y lo hacen muy bien, o sea, como como una adaptación a la al al al entorno escolar.

Docente 2

- **Área o nivel que imparte:** Inglés
- **Fecha:** 20/10/2025

¿De qué manera los niños logran reconocer y expresar sus emociones o características personales en las actividades diarias del aula?

Pues, considero que pueden expresar eh y reconocer sus emociones o características personales de múltiples o de diferentes maneras.

Pueden ser mediante el juego libre cuando se les propone alguna actividad espontánea para que ellos pues jueguen y ellos crean sus propios ah juegos, sus propios roles y ahí es que de hecho nosotros nos vamos enterando de cositas o de comportamientos que van pasando en casa y demás.

Cuando también les, eh, entregamos materiales que les permitan expresar el arte de distintas maneras, por ejemplo, el dibujo es uno de ellos, diferentes maneras de dibujo, puede ser dibujen una hoja hasta como eh, la producción con tiza, pintura, con plastilina, lo cual puedan modelar todo lo que puedan plasmar artísticamente también nos deja mucho a nosotras para ah poder interpretar y ellos para poder expresar por lo que están pasando o también eh cómo se están sintiendo o también este eh de de autorreconocimiento, pues, ¿no?

De de cómo ellos también se ven.

Y en de manera social también cuando están en el parque, cuando están jugando, eh la interacción que tienen el uno con el otro, ahí también nosotros vamos observando y ellos van también de dejando entrever, justamente, eh eh toda esta parte de su ah su reconocimiento tanto de emociones, de cómo se sienten, desde que llegamos, de hecho, en la interacción de lo que es nuestro proyecto de lectura.

Ellos van compartiendo ahí veces en las que se eh se identifican con algún personaje del cuento, de la historia que estemos tratando y de hecho de ahí nacen muchas veces eh justamente estos momentos de compartir el cómo se sienten, el cómo vienen desde casa, por alguna situación X que haya sucedido, no solo triste, también a veces momentos felices que les recuerda una historia, un cuento a un momento importante o feliz que ellos hayan vivido y así lo van compartiendo también.

¿Cómo observa usted que los niños demuestran comprensión o apoyo hacia los sentimientos de sus compañeros?

Bueno, esto a pesar de que hemos mencionado en algunas ocasiones de que ellos no son muy empáticos, eh es propio también por su edad, por la etapa en la que atraviesan, el egocentrismo, son el sol de su casa y demás, pero sí se abren esos espacios donde de reflexión de donde ellos eh se ponen en los zapatos de los demás, eh qué sé yo, cuando alguien ha estado enfermo, cuando en el caso ahora que se fue Charlín, están bastante todavía penados, que le extrañan.

Sí se presentan situaciones y la demuestran justamente eh compartiendo ese sentir, esa preocupación hm de de lo que está pasando con sus compañeros y demás, lo mismo cuando alguien O sea, no todos, ¿no? Pero hay bastante de cuando alguien le le han retado, le han llamado la atención por algo, también están bastante preocupados.

O sea, no todos, porque de eso también depende bastante de lo maduro que sean y demás, pero sí todos en algún momento, cuando tú has faltado, cuando yo he faltado, en algún momento todos se muestran esa esa parte de empatía de ay, no, preocupación y demás. Sí.

¿Qué estrategias utilizan los niños para resolver desacuerdos o situaciones de conflicto entre pares?

La Martina. O sea, lo que pasa es que hay quienes ah no dan el brazo a torcer, así que son bien a rajatabla dictadores más que líderes.

Entonces, ah cuando quieren imponer me en el caso de ella pues eh va y va genera bastante conflicto porque de alguna manera hay otros que sí son líderes natos, ¿ya?

Entonces inventan juegos, quieren hacer, pero cuando hay esta de que no, que yo, que se hace lo que yo y lo que yo, al final uno de ellos cede, siempre uno de ellos es como que, bueno, ya, ya está bien, pero primero lo de acá, o sea, como que se dan cuenta que no van a llegar a ningún lado o estamos nosotros para recordarles Y ahí, bueno, está bien y ahorita hagamos así y después hacemos turnarse, que sí les ha funcionado.

Se han ido aprendiendo a a darse un turno cada uno, no solo en los juguetes, sino en

actividades dentro del dentro y fuera del salón a turnarse, porque si no saben que igual no les toca nada a ninguno. Entonces mejor se turnan. Así los he visto que están.

¿Cómo reaccionan los niños ante situaciones de frustración o cuando algo no sale como esperan?

Pues también depende, pero en su mayoría cuando se enfrentan a cosas eh por decirlo así, actividades que requieren de habilidades que ellos todavía no tienen propiamente desarrolladas.

La frustración es grande, sin embargo, eh les toca lidiar con porque es algo que tienen que adquirir.

Entonces, a la medida de que lo repiten y lo repiten y lo repiten ah pues van cediendo, creería yo, como todo ser humano se van acostumbrando a y se van dando cuenta que en la repetición vas mejorando, que la práctica es la que hace el maestro.

¿Ya? Entonces, hay muchos que sí han mejorado muchísimo en muchas cosas, muchas habilidades que en un inicio pues están conscientes de que no les salía de tal manera, pero que ya ahora con la práctica con la repetición, pues les va saliendo mucho mejor.

¿Qué comportamientos o actitudes evidencian que los niños se relacionan positivamente con sus compañeros durante el juego o las actividades grupales?

Eh, comportamientos como el justamente el ceder, el aprender a esperar turnos, el compartir, ya el incluir a los demás en los juegos, eh son que es de justamente tener habilidades sociales positivas o muy bien desarrolladas.

Eh, les ha costado a ellos algunos a los que les han costado, pero han aprendido a conocerse, a aceptarse, a involucrarse y que entre más eh a veces es mejor. Hay quienes tienen sus días, pero eh por lo general veo que disfrutan mucho de las actividades en grupo.

¿Cómo percibe la integración y participación de los niños en las rutinas y normas del aula?

Percibo la integración de manera positiva eh justamente el eh tener estas rutinas, establecer estas rutinas diarias, les permite a ellos tener esa zona de confort, al menos a mí hablo directamente por eh la clase que es en otro idioma y ellos ya se sienten como que cancheros, seguros porque saben lo que viene, ya está están anticipados, ya saben que van a responder, que un inicio sí costaba más y sobre todo a los niños nuevos o que nunca habían tenido este contacto con el idioma como tal eh les les costaba como una hoy por hoy pues saben qué responder, saben qué viene, saben qué canción va a salir, entonces el participar, el hacer hacerse partícipes de ella hace que lo disfruten y que justamente pues sea algo positivo.

Docente 3

- **Área o nivel que imparte:** Música
- **Fecha:** 20/10/2025

¿De qué manera los niños logran reconocer y expresar sus emociones o características personales en las actividades diarias del aula?

Bien, los niños logran reconocer y expresar sus emociones en el aula de clase a través de el desarrollo de las habilidades blandas. Es decir, el trabajo en equipo, las responsabilidades que tienen los niños para poder iniciar y terminar una actividad, la empatía, la regulación y el ponerse en los zapatos de la otra persona.

¿Cómo observa usted que los niños demuestran comprensión o apoyo hacia los sentimientos de sus compañeros?

Los niños muestran su apoyo de sentimiento con respecto a los chicos siempre a través de una sonrisa o un abrazo.

¿Qué estrategias utilizan los niños para resolver desacuerdos o situaciones de conflicto entre pares?

Cuando los niños están en conflicto, la estrategia que ellos desarrollan es comunicarse con los adultos, con las personas, en este caso con el docente que está manejando la clase.

¿Cómo reaccionan los niños ante situaciones de frustración o cuando algo no sale como esperan?

Cuando los niños se encuentran frustrados, bueno, principalmente se altera, pero ya depende del docente el hacer ejercicio de respiración para que ellos puedan ir soltando esa tensión que tiene, pero principalmente cuando ellos no pueden hacer una actividad, hay este tipo de alteraciones que se nota mucho en el rasgo físico y también el comportamiento.

¿Qué comportamientos o actitudes evidencian que los niños se relacionan positivamente con sus compañeros durante el juego o las actividades grupales?

Bien, los comportamientos que evidenciamos cuando los chicos trabajan en equipo principalmente es el respeto. Respeto y el escuchar las consignas para así poder trabajar de una manera coordinada y así terminar la actividad.

¿Cómo percibe la integración y participación de los niños en las rutinas y normas del aula?

La adaptación al entorno escolar, los chicos necesitan que las reglas del salón o las rutinas se las repita de manera continua para de esa manera ellos puedan estar atentos y regulados luego de un cierto tiempo.

Entonces, así se percibe la manera de seguir una rutina o normas del aula con la repetición para que ellos puedan interiorizarlos.

Anexo 11. Propuesta pedagógica

Título de la propuesta

Creciendo con emoción y vida

Diseño de la propuesta

El presente capítulo de propuesta tiene como fin dar respuesta al cuarto objetivo planteado en la investigación.

Fundamentación de la propuesta

La presente propuesta se basa en los resultados evidenciados en la triangulación de información resultante de la recolección de datos mediante encuestas a los padres de familia, fichas de observación aplicada a los infantes y entrevistas a los docentes. Como resultado se obtuvo que los niños del inicial 2 tienen avances significativos en cuanto a su adaptación del entorno escolar y en el uso guiado de estrategias para su autocontrol, no obstante, hay que señalar que aún existen temas que hay fortalecer en esta población de estudio, tales como la empatía, en autoconocimiento y las habilidades sociales, en las cuales persisten comportamientos dependientes de los adultos.

Es por eso que se propone esta estrategia pedagógica innovadora titulada como “Creciendo con emoción y vida”, la cual se encuentra sustentada en las habilidades para la vida descritas en las herramientas para el Buen Trato y la Prevención de la Violencia de UNICEF (2012), con el fin de que esta logre tanto fomentar autonomía emocional, una convivencia positiva y una pacífica resolución de conflictos en el ambiente escolar de los niños bajo experiencias lúdicas y colaborativas.

Estructura de la propuesta

La propuesta se encuentra conformada por las habilidades para la vida planteadas en la investigación, cada una de ellas tiene una actividad asociada.

Tabla 42
Estructura de la propuesta

Eje	Habilidad para la vida asociada	Actividades	Duración
Autoconocimiento	Conocimiento de sí mismo y autoestima	Juego “El espejo feliz”	30 minutos
Empatía	Comprensión de los demás	Dramatización de situaciones “Ponte en mis zapatos”.	30 minutos
Resolución de conflictos	Comunicación asertiva y pensamiento crítico	Dramatizaciones de reconciliación.	20 minutos
Autorregulación emocional	Manejo de emociones y estrés	Rincón de la calma.	20 minutos
Habilidades sociales y adaptación	Relaciones interpersonales y cooperación	Responsabilidades compartidas (juego de cuidar un huevo mascota)	Esta actividad es semanal, los viernes de cada semana se realizará una socialización con los niños sobre el cuidado del huevo mascota que se tuvo en la semana. En total. Cada sesión es de 20 minutos.

Nota. Elaborado por la autora

Cronograma

La propuesta se plantea llevarla a cabo en 18 semanas. Las cuatro primeras actividades se realizarán en cada semana. Para la última actividad, se realizará en 14 semanas. Cada semana se le otorgará un huevo mascota a un niño para cuidarlo.

Tabla 43
Cronograma de la propuesta

Semanas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Eje 1: Autoconocimiento		X																
Juego “El espejo feliz”																		
Eje 2: Empatía			X															
Dramatización de ponte en mis zapatos”																		
Eje 3: Resolución de conflictos				X														
Dramatizaciones de reconciliación																		
Eje 4: Autorregulación emocional					X													
Rincón de la calma																		
Eje 5: Habilidades sociales y adaptación					X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Juego “Cuidar un huevo mascota”

Nota. Elaborado por la autora

GUIA DE ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA EL DESARROLLO EMOCIONAL

Eje 1: Autoconocimiento Juego “El espejo feliz”

Duración: 30 minutos

Objetivo

Favorecer el reconocimiento personal y la expresión positiva de la autoimagen en los niños, fortaleciendo su autoestima y la valoración de sus propias cualidades.

Materiales

- Espejos pequeños (uno por niño o para compartir en grupos)
- Tarjetas con frases positivas (“Soy valiente”, “Soy amable”, “Puedo hacerlo”)
- Música suave o de relajación
- Cartulina y marcadores de colores
- Adhesivos o estrellas de refuerzo positivo

Desarrollo de la actividad

1. Inicio (motivación) – 5 minutos

- La docente invita a los niños a sentarse en círculo y les muestra un espejo grande.
- Les dice: “Hoy vamos a mirar a una persona muy importante: ¡a nosotros mismos! Vamos a descubrir qué cosas lindas tenemos por dentro y por fuera.”
- Se conversa brevemente sobre qué los hace únicos o especiales.

2. Desarrollo (actividad central) – 20 minutos

- Cada niño recibe un espejo pequeño.
- La docente indica que se miren atentamente y, cuando se sientan listos, digan frente al espejo algo positivo de sí mismos.

Ejemplo:

- “Me gusta mi sonrisa.”
- “Soy bueno compartiendo.”
- “Puedo dibujar muy bonito.”
- Luego, se reparten tarjetas con frases motivadoras. Los niños eligen una y la pegan en una cartulina con su nombre, formando el mural “Así me veo feliz”.
- Mientras trabajan, suena música suave que genere un ambiente tranquilo y de confianza.

3. Cierre (reflexión) – 5 minutos

- En grupo, comentan cómo se sintieron al hablar de sí mismos.
- La docente refuerza la importancia de valorarse y de reconocer lo bueno que hay en cada uno.
- Se entrega a cada niño una “estrella de confianza” o una carita feliz como símbolo de su logro.

Resultado esperado

- Los niños expresan con confianza aspectos positivos de sí mismos.
- Identifican y verbalizan sus gustos, cualidades o emociones con mayor seguridad.
- Se fortalece la autoestima y el autoconocimiento emocional, favoreciendo una actitud positiva hacia su identidad y hacia los demás.

Eje 2: Empatía. Dramatización de situaciones “Ponte en mis zapatos”

Duración: 30 minutos

Objetivo

Fomentar la empatía en los niños mediante la representación de situaciones cotidianas que les permitan reconocer y comprender los sentimientos de otras personas, desarrollando actitudes de respeto y solidaridad.

Materiales

- Sombreros, pañuelos o zapatos grandes (reales o de cartón) para representar el cambio de rol
- Tarjetas con imágenes o dibujos de situaciones cotidianas (ej.: un niño triste porque perdió su juguete, una amiga que se cayó, alguien que comparte sus materiales, etc.)
- Disfraces o accesorios simbólicos (opcional)
- Música ambiental suave
- Cartulina y marcadores para el cierre reflexivo

Desarrollo de la actividad

1. Inicio (motivación) – 5 minutos

- La docente reúne a los niños en círculo y les pregunta:
“¿Alguna vez te has puesto en los zapatos de otra persona?”
- Explica que la expresión significa imaginar cómo se siente alguien más.
- Les muestra los zapatos o sombreros y dice: “Hoy jugaremos a ponernos en los zapatos de otros para entender cómo se sienten.”

2. Desarrollo (actividad central) – 20 minutos

- Se reparten las tarjetas con situaciones. En pequeños grupos, los niños eligen una y preparan una dramatización corta (1 o 2 minutos).

Ejemplos de escenas:

- Un niño llora porque se cayó y otro le ayuda.
 - Una niña está sola y los demás la invitan a jugar.
 - Dos amigos discuten y luego se reconcilian.
- Cada grupo representa su situación mientras el resto observa atentamente.
 - Después de cada dramatización, la docente pregunta:
 - “¿Cómo crees que se sintió el niño o la niña?”
 - “¿Qué podrías hacer tú en esa situación?”
 - Se destacan las respuestas que evidencian comprensión, ayuda y consuelo.

3. Cierre (reflexión) – 5 minutos

- La docente invita a los niños a dibujar en una cartulina un corazón y dentro escribir (o dibujar) algo que pueden hacer para ayudar a un amigo cuando está triste.
- Se forma un mural con el título: “Yo tengo empatía”.
- Se finaliza con un abrazo grupal o una canción sobre la amistad.

Resultado esperado

- Los niños identifican emociones ajenas y expresan actitudes de comprensión y ayuda hacia sus compañeros.
- Reconocen la importancia de consolar, escuchar y apoyar a otros.

- Se fortalecen valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación, reflejando una mejora en la convivencia dentro del aula.

Eje 3: Resolución de conflictos. Dramatizaciones de reconciliación

Duración: 20 minutos

Objetivo

Promover en los niños la resolución pacífica de desacuerdos mediante el uso del diálogo, las disculpas y gestos de reconciliación, fortaleciendo la comunicación asertiva y el pensamiento reflexivo.

Materiales

- Títeres, muñecos o peluches para representar personajes.
- Tarjetas con situaciones cotidianas de conflicto (ej.: “dos amigos quieren el mismo juguete”, “uno empujó al otro”, “alguien no quiere compartir los colores”).
- Carteles con frases guía: “Lo siento”, “Te perdono”, “Podemos compartir”.
- Disfraces sencillos (opcional).
- Espacio amplio para realizar las dramatizaciones.

Desarrollo de la actividad

1. Inicio (motivación) – 5 minutos

- La docente reúne a los niños y les plantea una pregunta:
“¿Qué podemos hacer cuando nos peleamos con un amigo?”
- Escucha algunas respuestas y comenta que en lugar de pelear o gritar, podemos hablar y arreglar las cosas con calma.

- Presenta el tema: “Hoy vamos a representar cómo podemos reconciliarnos cuando sucede un conflicto.”

2. Desarrollo (actividad central) – 10 minutos

- Se forman pequeños grupos. Cada grupo recibe una tarjeta con una situación de conflicto.

Ejemplos:

- “Dos niños quieren el mismo juguete.”
- “Uno empuja a otro sin querer.”
- “Un amigo no quiere compartir los colores.”
- Los niños dramatizan la situación y luego representan cómo podrían solucionarla de forma pacífica.
- La docente orienta el uso de frases asertivas como:
 - “Me disculpo.”
 - “No me gustó, pero podemos compartir.”
 - “Te perdono.”
- Al final de cada dramatización, el grupo se saluda o se abraza como símbolo de reconciliación.

3. Cierre (reflexión) – 5 minutos

- En grupo, conversan sobre cómo se sintieron al resolver el conflicto.

- La docente pregunta:
 - “¿Qué aprendimos hoy sobre pedir disculpas?”
 - “¿Cómo podemos mantener la amistad después de un problema?”
- Se finaliza con un aplauso conjunto y una frase guía:
“Hablar y perdonar es mejor que pelear.”

Resultado esperado

- Los niños comprenden que los conflictos pueden resolverse mediante el diálogo y la empatía.
- Emplean expresiones asertivas para pedir disculpas o llegar a acuerdos.
- Muestran disposición para perdonar y reparar vínculos, reforzando la convivencia y la paz en el aula.

Eje 4: Autorregulación emocional. Rincón de la calma

Duración: 20 minutos

Objetivo

Favorecer en los niños la autorregulación emocional mediante la creación y uso de un espacio tranquilo donde puedan calmarse, identificar sus emociones y recuperar el control de su conducta ante situaciones de frustración o enojo.

Materiales

- Caja o rincón decorado con colores suaves y elementos visualmente calmantes.
- Botellas sensoriales (agua, brillantina y colorante).
- Peluches o cojines suaves.
- Láminas con expresiones faciales (feliz, triste, enojado, asustado).
- Cartel con pasos para calmarse (“Respiro – Pienso – Me tranquilizo”).
- Música relajante o sonidos de la naturaleza.

Desarrollo de la actividad

1. Inicio (motivación) – 5 minutos

- La docente inicia con una breve conversación:
“¿Qué podemos hacer cuando nos enojamos o estamos tristes?”
- Escucha las respuestas y explica que todos podemos sentir enojo, miedo o tristeza, pero hay formas de calmarnos sin lastimar a nadie.
- Presenta el nuevo espacio del aula: “El Rincón de la Calma”, explicando que será un lugar especial para tranquilizarse.

2. Desarrollo (actividad central) – 10 minutos

- La docente muestra los elementos del rincón y explica cómo usarlos:
 - Mirar las botellas sensoriales mientras se respira profundo.
 - Abrazar un peluche para relajarse.
 - Escoger una tarjeta de emoción y decir cómo se siente.
 - Sentarse y respirar tres veces lentamente antes de volver a jugar.
- Luego, los niños practican un ejercicio guiado:
 - “Cerramos los ojos, respiramos por la nariz, botamos el aire por la boca, contamos hasta tres y nos sentimos tranquilos.”
- Cada niño, por turnos, entra al rincón y elige una estrategia de calma.

3. Cierre (reflexión) – 5 minutos

- En grupo, comentan cómo se sintieron al usar el rincón.
- La docente refuerza:

“Cuando me calmo, puedo pensar mejor y sentirme más feliz.”
- Se concluye con una canción suave o un breve aplauso de reconocimiento.

Resultado esperado

- Los niños aprenden a identificar sus emociones y a controlarlas sin recurrir a la agresión o el llanto prolongado.
- Utilizan el rincón de la calma de forma autónoma y responsable.

Eje 5: Habilidades sociales y adaptación. Juego “Cuidar un huevo mascota”

Duración: Actividad semanal (una semana por niño). 20 minutos (los viernes)

Objetivo

Fomentar la responsabilidad, la cooperación y la empatía en los niños mediante una experiencia simbólica de cuidado, donde cada participante asume el compromiso de proteger y atender a su “huevo mascota”, promoviendo actitudes solidarias y de respeto mutuo.

Materiales

- Huevos cocidos o de plástico resistentes (uno por niño).
- Cajas pequeñas, frascos o canastillas decoradas como “nidos”.
- Material para decorar (papel de colores, marcadores, lana, stickers).
- Ficha de registro con el nombre del niño, dibujo del huevo y espacio para anotar o dibujar cómo lo cuidó.
- Pizarra o cartel para llevar el “Registro del cuidador de la semana”.
- Canción o jingle corto sobre el cuidado y la amistad (para el cierre).

Desarrollo de la actividad

1. Presentación y motivación (semana 1 – 20 minutos)

- La docente presenta la dinámica al grupo mostrando un huevo y explicando que cada uno tendrá el suyo para cuidarlo como si fuera una mascota.
- Se conversa sobre qué significa cuidar, proteger y ser responsable.
- Cada niño decora su huevo y le da un nombre (ejemplo: “Huevito Sol”, “Luna”, “Pepito”).

- Se explica que cada semana un niño será el encargado de cuidar el huevo en casa, y que el viernes compartirá su experiencia con los demás.

2. Desarrollo semanal (semanas 2 a 18)

- Cada lunes, la docente entrega el huevo al niño que será el cuidador de la semana.
- El niño lo llevará a casa (o lo cuidará en el aula, según decisión del docente y del centro educativo).
- Durante la semana, la docente refuerza en clase los valores de responsabilidad, cooperación y empatía, recordando que todos apoyan al cuidador.
- Cada viernes, el niño presenta una breve socialización de 20 minutos contando o dibujando:
 - Qué hizo para cuidar a su huevo.
 - Cómo se sintió al ser responsable.
 - Si alguien lo ayudó o qué aprendió sobre el cuidado y la amistad.
- Los compañeros pueden hacer preguntas o dar sugerencias, fortaleciendo la comunicación y la interacción positiva.
- Al finalizar cada socialización, la docente entrega un reconocimiento simbólico (una medalla o una estrella con la frase “Gran cuidador de la semana”).

3. Cierre final (semana 18)

- Todos los niños comparten lo aprendido durante la experiencia.
- Elaboran un mural colectivo titulado “Aprendimos a cuidar y cooperar”, donde dibujan o pegan fotos del huevo mascota.

- Se realiza una reflexión final sobre la importancia de cuidar no solo objetos, sino también a las personas, los animales y el entorno.
- Se finaliza con la canción o jingle del grupo sobre la amistad y la responsabilidad.

Resultado esperado

- Los niños desarrollan un sentido de responsabilidad individual y colectiva.
- Demuestran empatía, cooperación y respeto en las actividades diarias.
- Refuerzan el compromiso con las normas, el trabajo colaborativo y la participación activa en grupo.
- Se consolida la adaptación positiva al entorno escolar, evidenciando seguridad, entusiasmo y convivencia armónica.